

ISSN 2542 - 0291



ВЕСТНИК

ШАДРИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА



4(56) / 2022

4(56)
2022

Подписной индекс
в каталогах Почты России
ПМ652

ISSN 2542-0291

ВЕСТНИК

ШАДРИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Научный журнал

Издается с декабря 2008 г.

Выходит 4 раза в год

Цена договорная

УЧРЕДИТЕЛЬ:

ФГБОУ ВО «Шадринский
государственный
педагогический университет»

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Н.В. Скоробогатова, проректор
по научной и инновационной
работе ФГБОУ ВО
«Шадринский государственный
педагогический университет»,
кандидат психологических наук,
доцент (Шадринск, Россия).

ВЫПУСКАЮЩИЙ РЕДАКТОР

Е.В. Осокина, кандидат
педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Шадринский
государственный
педагогический университет»,
(Шадринск, Россия).

**АДРЕС УЧРЕДИТЕЛЯ И
РЕДАКЦИИ:**

641870, Россия, Курганская
область, г. Шадринск, ул. Карла
Либкнехта, 3

КОНТАКТЫ РЕДАКЦИИ:

Тел: 8 (922) 672-94-65
e-mail: vestnik@shgpi.edu.ru

**ОФИЦИАЛЬНЫЙ САЙТ
ЖУРНАЛА:**

<http://vestnik.shgpi.edu.ru/journal>

**РЕГИСТРАЦИЯ В
НАУКОМЕТРИЧЕСКОЙ
БАЗЕ РИНЦ:**

[https://elibrary.ru/title_about_new
.asp?id=60725](https://elibrary.ru/title_about_new.asp?id=60725)

**ЖУРНАЛ
ЗАРЕГИСТРИРОВАН:**

Федеральная служба по надзору
в сфере связи, информационных
технологий и массовых
коммуникаций,
Свидетельство о регистрации
СМИ ПИ № ФС 77 –
76229 12.07.2019.

© ШГПУ, 2022, № 4

Редакционная коллегия

Е.И. Артамонова, доктор педагогических наук, профессор, Президент
Международной академии наук педагогического образования, ГОУ ВО
Московской области «Московский государственный областной университет»
(Москва, Россия);

К.Д. Бузабакова, доктор педагогических наук, профессор, НАО «Таразский
региональный университет имени М.Х. Дулати» (Тараз, Казахстан);

Н.Д. Бобкова, доктор педагогических наук, доцент, зав.научно-
инновационным отделом ГАОУ ДПО ИРОСТ (Курган, Россия);

С.Б. Борисов, доктор культурологии, профессор ФГБОУ ВО «Шадринский
государственный педагогический университет» (Шадринск, Россия);

Н.Н. Васягина, доктор психологических наук, профессор, заведующий
кафедрой психологии образования ФГБОУ ВО «Уральский государственный
педагогический университет» (Екатеринбург, Россия);

Г.Г. Горелова, доктор психологических наук, профессор, ФГАОУ ВО
«Южно-Уральский государственный университет (национальный
исследовательский университет)» (Челябинск, Россия);

Н.Г. Дубешко, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой
дошкольного образования и технологий учреждения образования,
УО «Барановичский государственный университет» (Республика Беларусь);

Н.В. Итполитова, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО
«Шадринский государственный педагогический университет» (Шадринск,
Россия);

С.Д. Каракозов, доктор педагогических наук, профессор, проректор ФГБОУ
ВО «Московский педагогический государственный университет» (Москва,
Россия);

Л.П. Качалова, доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО
«Шадринский государственный педагогический университет» (Шадринск,
Россия);

Вольфганг Кригер, доктор, профессор, доцент и уполномоченный по
международной деятельности университета экономики и общества
(Людвигсхафен на Рейне, Германия);

Д.В. Лазаренко, кандидат психологических наук, доцент филиала РГКП
«Академия государственного управления при Президенте Республики
Казахстан» по Северо-Казахстанской области (Петропавловск, Казахстан);

С.А. Парфенова, кандидат исторических наук, доцент ФГБОУ ВО
«Шадринский государственный педагогический университет» (Шадринск,
Россия);

Л.И. Пономарева, доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО
«Шадринский государственный педагогический университет» (Шадринск,
Россия);

Н.Я. Прокопьев, доктор медицинских наук, профессор ФГАОУ ВО
«Тюменский государственный университет» (Тюмень, Россия);

В.Д. Пузанов, доктор исторических наук, профессор ФГБОУ ВО
«Шадринский государственный педагогический университет» (Шадринск,
Россия);

Ю.А. Токарева, доктор психологических наук, профессор ФГАОУ ВО
«Уральский Федеральный университет имени первого Президента России
Б.Н. Ельцина» (Екатеринбург, Россия);

З.И. Тюмасаева, доктор педагогических наук, кандидат биологических наук,
профессор ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет» (Челябинск, Россия);

4(56)
2022

Index in catalogues of
Russian Post
ИИМ652

ISSN2542-0291

JOURNAL
OF SHADRINSK STATE
PEDAGOGICAL UNIVERSITY
Scientific Journal

Published from December 2008
Published 4 times a year

Price is negotiable

FOUNDER:

“Shadrinsk State Pedagogical University”

EDITOR-IN-CHIEF

N.V. Skorobogatova, Vice-Rector for Scientific and Innovational Work of Shadrinsk State Pedagogical University, Ph.D. in Psychology, Associate Professor (Shadrinsk, Russia).

MANAGING EDITOR

E.V. Osokina, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia).

ADDRESS OF THE FOUNDER AND EDITORIAL STAFF:

641870, Russia, Kurgan region, Shadrinsk, Karl Liebknecht Street, 3.

EDITORIAL CONTACTS:

Тел: 8 (922) 672-94-65
e-mail: vestnik@shgpi.edu.ru

THE OFFICIAL WEBSITE OF THE JOURNAL:

<http://vestnik.shgpi.edu.ru/journal>

REGISTRATION IN THE SCIENTOMETRIC DATABASE RSCI:

https://elibrary.ru/title_about_new.asp?id=60725

THE JOURNAL IS REGISTERED:

Federal service for supervision of communications, information technology, and mass media; Certificate of mass media registration III № ФС 77 – 76229 12.07.2019.

© ShSPU, 2022, №4

Editorial Staff

E.I. Artamonova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, President of International Academy of Science of Pedagogical Education, Moscow region Moscow State Regional University (Moscow, Russia);

K.D. Buzaubakova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, M. Kh. Dulaty Taraz Regional University (Taraz, Kazakhstan);

N.D. Bobkova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Scientific and Innovation Department at the the Institute of Educational Development and Social Technologies (Kurgan, Russia);

S.B. Borisov, Doctor of Culturology, Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

N.N. Vasyagina, Doctor in Psychology, Professor, Department Chair of Psychology of Education, Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg, Russia);

G.G. Gorelova, Doctor of Psychology, Professor of South Ural State University (National Research University) (Chelyabinsk, Russia);

N.G. Dubeshko, Ph. D in Pedagogical Sciences, Department Chair of Preschool Education and Technologies of Establishment of Education, Baranovichi State University (Republic of Belarus);

N.V. Ippolitova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

S.D. Karakozov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector of Moscow State Pedagogical University (Moscow, Russia);

L.P. Kachalova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

Wolfgang Krieger, Doctor, Professor, Associate Professor and Commissioner for International Activities of the University of Economics and Society (Ludwigshafen, Germany);

D.V. Lazarenko, Ph. D. in Psychology, Associate Professor of the Branch of Academy of Public Administration under the President of Kazakhstan (Petropavlovsk, Kazakhstan);

S.A. Parfenova, Ph. D. in History, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

L.I. Ponomareva Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

N.Ya. Prokopiev, Doctor of Medical Sciences, Professor of Tyumen State University (Tyumen, Russia);

V.D. Pusanov, Doctor of History, Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

U.A. Tokareva, Doctor of Psychology, Professor of Ural Federal University of the first President of Russia B.N. Yeltsin (Ekaterinburg, Russia);

Z.I. Tyumaseva, Doctor of Pedagogical Sciences, Ph. D. in Biology, Professor of South-Ural State Humanitarian-Pedagogical University (Chelyabinsk, Russia);

Редакционно-издательский совет

Е.А. Быкова, кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

В.М. Гордиевских, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Д.М. Гордиевских, кандидат физико-математических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

С.В. Истомина, кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

О.М. Коморникова, кандидат социологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

О.В. Крежевских, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Н.Ю. Ланцевская, кандидат культурологии, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Л.А. Милованова, кандидат филологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Н.И. Постникова, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ» (Шадринск, Россия);

И.А. Тютюева, кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Н.В. Шарыпова, кандидат биологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Специальный редактор - *М.В. Вахрамеева*

Перевод – *Е.П. Турбина*

Editorial-Publishing Council

E.A. Bykova Ph. D. in Psychology, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

V.M. Gordievskikh, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

D.M. Gordievskikh, Ph. D. in Physics and Mathematics, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

S.V. Istomina, Ph. D. in Psychology, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia).

O.M. Komornikova, Ph. D. in Sociology, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

O.V. Krezhevskikh, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

N.Yu. Lancevskaya, Ph. D. in Culturology, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

L.A. Milovanova, Ph. D. in Linguistics, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

N.I. Postnikova, Ph. D. in Pedagogic Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

I.A. Tyutyueva, Ph. D. in Psychology, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

N.V. Sharipova, Ph. D. in Biology, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

Special Editor – *M.V. Vahrameeva*

Translation - *E.P. Turbina*

Перепечатка материалов возможна только с письменного разрешения редакции журнала.

Авторы опубликованных материалов несут ответственность за точность приведенных цитат, собственных имен, прочих сведений и соответствие ссылок оригиналу. Рукописи рецензируются.

Reprint of materials is possible only with the written permission of the editorial Board.

The authors of published materials are responsible for the accuracy of the cited quotations, proper names, other information and correspondence of links to the original. Manuscripts are reviewed.

СОДЕРЖАНИЕ

Содержание

ПЕДАГОГИКА 8

Алексеев И.А., Вебер А.А., Копорулин А.А. Возможность использования нейронных сетей и искусственного интеллекта для альтернативной коммуникации лиц с ОВЗ 8

Алексеев И.А., Вебер А.А., Копорулин А.А. Применение метода проектов при обучении разработке приложения для альтернативной коммуникации лиц с тяжелыми нарушениями речи..... 12

Бурнашева Э.П., Сычева Н.В., Антонова М.В. Формирование предпринимательской компетентности у студентов педагогического вуза..... 18

Бутко Е.Ю., Жигалова П.В. Развитие навыка смыслового чтения учащихся 5-6 классов на уроках математики с использованием задач воспитательного содержания..... 23

Гойнаш А.В. К вопросу об использовании электронных словарей и переводчиков в изучении и преподавании немецкого языка 27

Дежнев В.Н., Парфенова С.А. Некоторые вопросы преподавания истории Великой Отечественной войны 31

Егорова С.И. Разработка комплекса упражнений по освоению приемов рекламной плакатистики обучающимися творческих направлений подготовки..... 35

Коморникова О.М. Влияние перехода к информационному обществу на систему образования 40

Коновалова О.В. Исследование коммуникативной и организаторской склонности у старшеклассников как специального компонента их педагогической одаренности..... 43

Корнева С.Н., Хазиева Е.В., Самаркин О.А. Цифровая образовательная среда в работе педагога-библиотекаря 46

Коурова С.И. Методические аспекты формирования экологической культуры студентов педагогического вуза 56

Немальцева К.В., Семенова Ю.А. Использование сравнительного анализа классики и масскульта на уроках литературы 60

Никитина В.А., Семенова Ю.А. Использование игровых форм на уроках литературы на основе романов Дж. Роулинг «Гарри Поттер»..... 64

Потысьева Н.Г., Павлова Н.В. Задачный подход в обучении биологии в школе 69

Слепухин А.В. Методические аспекты формирования у обучающихся средней школы компонентов функциональной математической грамотности 72

Старцева М.А. Курсовая работа как средство методической подготовки бакалавров педагогического образования к проектированию учебного процесса..... 78

Турбина Е.П. Анализ зарубежного опыта обучения чтению и письму на английском языке младших школьников 82

Хмелькова Е.В., Голубева Е.Р., Смышляева С.М. Теоретический анализ дифференциации понятий «общее недоразвитие речи» и «тяжёлые нарушения речи»..... 87

ПСИХОЛОГИЯ 91

Волгуснова Е.А. Исследование креативности как компонента ранней педагогической одаренности у старшеклассников..... 91

Истомина С.В. Психодинамические особенности обучающихся в структуре педагогической одаренности 97

CONTENT

ФИЛОЛОГИЯ.....	104
Гвоздева Д.В., Баева Е.В. Особенности перевода выдуманных реалий на примере англоязычной компьютерной игры «The Outer Worlds»	104
Гуль М.В. Функционирование нетранслитерированных единиц в медиатекстах (на материале медиапорталов zviazda.by, iz.ru)	107
Гусев Д.И., Белозерцев А.В. Этимология идиом как основа для переводческой модуляции значения	111
Ковалёва А.С., Казаков А.В. Способы перевода аллюзий с целью сохранения комического эффекта на материале сериала «Друзья»	114
Ланцевская Н.Ю. Мастерская как технология обучения креативной письменной речи.....	118
Марьина К.С., Казаков А.В. Особенности перевода туристической интернет-рекламы на примере английского языка	121
Муравьёва П.В., Казаков А.В. Стихотворение Марины Цветаевой «Письмо» и два его перевода на английский язык.....	123
ИСТОРИЯ.....	127
Подкорытова С.В., Суханова А.Н. История села Батуринского в 1920-1930 гг.....	127
Помелов В.Б. «Вятские эпизоды» в жизни великого русского педагога К.Д. Ушинского...	131
Информация для авторов	137

Content

PEDAGOGY	8
Alekseev I.A., Veber A.A., Koporulin A.A. The possibility of using neural networks and artificial intelligence for alternative communication of persons with disabilities.....	8
Alekseev I.A., Veber A.A., Koporulin A.A. Project method in teaching the application development for alternative communication of persons with severe speech disorders.....	12
Burnasheva E.P., Sycheva N.V., Antonova M.V. Formation of entrepreneurial competence among pedagogical university students.....	18
Butko E.Yu., Zhigalova P.V. Development of the semantic reading skill in 5-6 grades pupils using educational content tasks during mathematics lessons	23
Hoinash A.V. To the question of using electronic dictionaries and translators in learning and teaching German.....	27
Dezhnev V.N., Parfenova S.A. Some questions of teaching the Great Patriotic War history.	31
Egorova S.I. Development of a set of exercises for techniques of advertising posters by students of creative specialties	35
Komornikova O.M. The influence of the transition to an information society on the education system.....	40
Konovalova O.V. The study of the communicative and organizational inclination of high school students as a special component of their pedagogical talent	43
Korneva S.N., Khazieva E.V., Samarkin O.A. Digital educational environment in the teacher-librarian's work	46
Kourova S.I. Methodical aspects of the ecological culture formation at pedagogical university students.....	56
Nemaltseva K.V., Semenova Yu.A. The use of classics and mass culture comparative analysis in literature lessons.....	60
Nikitina V.A., Semenova Yu.A. The use of game forms in literature lessons based on J. Rowling's Harry Potter novels	64
Potysyeva N.G., Pavlova N.V. Natural science literacy of future biology teachers	69
Slepukhin A.V. Methodological aspects of the formation of the component of functional mathematical literacy among secondary school students	72
Startseva M.A. Term paper as a means of methodical training of future teachers of vocational education and training for the design of the educational process.....	78
Turbina E.P. The analysis of foreign experience on teaching english reading and writing to primary schoolchildren.....	82
Khmelkova E.V., Golubeva E.R., Smyshlyaeva S.M. Theoretical analysis of the differentiation of the concepts of "general underdevelopment of speech" and "severe speech disorders".....	87
PSYCHOLOGY	91
Volgusnova E.A. The study of creativity as a component of early pedagogical giftedness in senior pupils	91
Istomina S.V. Psychodynamic features of students in the structure of pedagogical giftedness	97

CONTENT

PHILOLOGY	104
Gvozdeva D.V., Baeva E.V. Features of the fictional realities' translation on the example of the English-language computer game "The Outer Worlds"	104
Gul M.V. Functioning of Non-transliterated Units in Media Texts (on the Material of Media Portals zviazda.by, iz.ru)	107
Gusev D.I., Belozertsev A.V. Etymology of idioms as a basis for translation modulation of meaning	111
Kovalyova A.S., Kazakov A.V. Ways of translating allusions in order to preserve the comic effect on the material of the series "Friends"	114
Lantsevskaya N.Yu. Workshop as a technology for teaching creative writing	118
Marina K.S., Kazakov A.V. Features of translation of tourist online advertising on the example of English	121
Muraveva P.V., Kazakov A.V. Marina Tsvetaeva's poem "Letter" and its two English Translations	123
HISTORY	127
Podkorytov S.V., Sukhanova A.N. The history of the village of Baturinsky in 1920-1930.	127
Pomelov V.B. "Vyatka episodes" in the life of the great Russian teacher K.D. Ushinsky.....	131
Information for authors.....	137

**Илья Александрович Алексеев,
Алина Александровна Вебер,
Александр Алексеевич Копорулин**
г. Шадринск

Возможность использования нейронных сетей и искусственного интеллекта для альтернативной коммуникации лиц с ОВЗ

Статья посвящена рассмотрению возможности использования нейронных сетей и искусственного интеллекта для альтернативной коммуникации лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Освящено понятие альтернативной коммуникации, и ее влияние на психофизическое развитие людей с ОВЗ. Раскрыта возможность и положительные стороны использования искусственного интеллекта в альтернативной коммуникации. Представлено разработанное приложение, на базе ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» в рамках деятельности научной лаборатории «Технологии диагностики и коррекции психоречевого развития ребенка», основанного на технологиях нейронных сетей и искусственного интеллекта. Приложение разработано для организации альтернативных способов коммуникации лиц с тяжелыми нарушениями речевого общения в результате патологий эмоционально-волевой сферы, интеллекта, речевого и опорно-двигательного аппаратов.

Ключевые слова: лица с ограниченными возможностями здоровья, альтернативная коммуникация, нейронные сети, искусственный интеллект, логопедия.

**Ilya Alexandrovich Alekseev,
Alina Alexandrovna Veber,
Alexander Alekseevich Koporulin**
Shadrinsk

The possibility of using neural networks and artificial intelligence for alternative communication of persons with disabilities

The article examines the possibility of using neural networks and artificial intelligence for alternative communication of persons with disabilities. The concept of alternative communication and its impact on the psychophysical development of people with disabilities is sanctified. The possibility and positive aspects of using artificial intelligence in alternative communication are revealed. The developed application is presented on the basis of the Shadrinsk State Pedagogical University within the scientific laboratory "Technologies for the diagnosis and correction of the child's psychorecological development". The application is designed to organize alternative ways of communication for people with severe speech disorders as a result of pathologies of the emotional-volitional sphere, intelligence, speech and musculoskeletal systems.

Keywords: persons with disabilities, alternative communication, neural networks, artificial intelligence, speech therapy.

Роль коммуникативных навыков в нашей жизни чрезвычайно велика. Благодаря коммуникации совершается усвоение человеком языка, знаний об окружающем мире. Общение позволяет вхождение в коллектив, и тем самым ведет к социализации. Влияние развития коммуникативных навыков рассматривали такие ученые как: А.В. Запорожец, М.И. Лисина, А.Г. Рузская. Они указывали, что коммуникация входит в процесс полноценного психического развития. Ученые З.М. Богуславская и Д.Б. Эльконин, отмечали о влиянии коммуникативной сферы на общий уровень деятельности людей. Отсутствие элементарных коммуникативных навыков затрудняет общение, приводит к возрастанию тревожности [1,5,6].

При анализе и изучении научной литературы, было выявлено, что с людьми с особенностями психофизического развития, имеющими нарушения навыков вербального общения, активно ис-

пользуется альтернативная коммуникация. Альтернативная коммуникация помогает создать работающие системы коммуникации, развивать навык самостоятельно доносить до собеседника нужную информацию, умение выражать мысли с помощью символов и жестов [3]. Основными задачами, при обучении альтернативной коммуникации являются: формирование способности к зрительному и (или) слуховому сосредоточению на говорящем или жестикулирующем языке; формирование умения распределять внимание между предметом, изображением, символом; вызывание желания, потребности к подражанию эмоциональным, жестовым, пантомимическим и вербальным способам взаимодействия с коммуникативным партнером; формирование понимания жестов, реалистичных изображений, слов, графических символов, их последовательности, с помощью которой выражаются обращения коммуникативного партнера. Си-

стемы альтернативной и дополнительной коммуникации помогают в перспективе неговорящим людям перейти на речевое общение [2].

В последнее время все чаще и активнее стало использование области нейронных сетей и искусственного интеллекта в разных областях науки. Использование искусственного интеллекта с людьми с ОВЗ позволяет: адаптироваться под конкретные нужды и особенности своих пользователей; быстро улучшает свою способность видеть, слышать и взаимодействовать с людьми, используя естественный язык и жесты. В ближайшие годы, решения на основе искусственного интеллекта предоставят людям с ОВЗ новые возможности и расширенный доступ к окружающему их миру [4,5].

При изучении искусственного интеллекта, одной из самых интересных областей его возможностей, является анализ изображений. Средствами альтернативной коммуникации являются – предметные символы, графические знаки, включающие себя символы-изображения. Именно это и привлекло нас для разработки приложения, которое позволило бы анализировать поступающую через Вэб-камеру графическую информацию (рисунки, пиктограммы, картинки и др.) и озвучивать их, или представлять в виде текста, который затем может быть использован в целях коммуникации. Данное приложение было разработано на базе ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» в рамках деятельности научной лаборатории «Технологии диагностики и коррекции психоречевого развития ребенка». Приложение получило название «Pic2Speech» – это система альтернативной коммуникации для распознавания картинок и перевода их в текст или голос на основе нейронных сетей и искусственного интеллекта (Рис.1).

тернативной коммуникации являются – предметные символы, графические знаки, включающие себя символы-изображения. Именно это и привлекло нас для разработки приложения, которое позволило бы анализировать поступающую через Вэб-камеру графическую информацию (рисунки, пиктограммы, картинки и др.) и озвучивать их, или представлять в виде текста, который затем может быть использован в целях коммуникации. Данное приложение было разработано на базе ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» в рамках деятельности научной лаборатории «Технологии диагностики и коррекции психоречевого развития ребенка». Приложение получило название «Pic2Speech» – это система альтернативной коммуникации для распознавания картинок и перевода их в текст или голос на основе нейронных сетей и искусственного интеллекта (Рис.1).

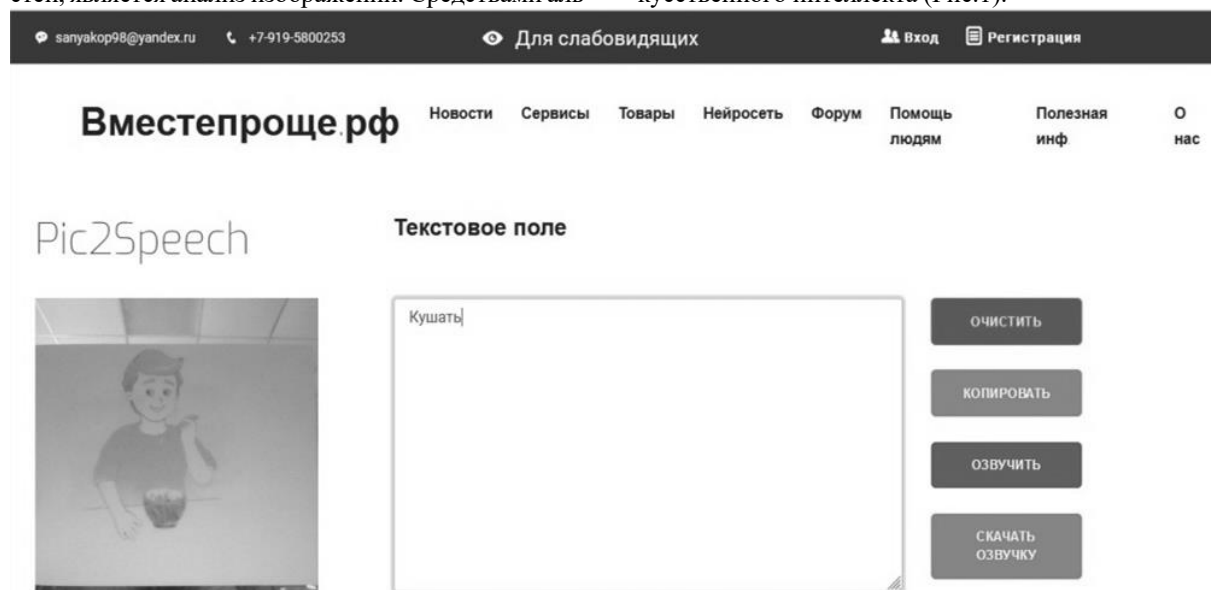


Рис.1. Приложение «Pic2Speech» для альтернативной коммуникации на основе нейронных сетей и искусственного интеллекта

«Pic2Speech» не требует специальной подготовки пользователя для работы с ней и имеет простой и доступный интерфейс. Пользователь имеет возможность доступа к приложению через устройства различного форм-фактора (персональный компьютер, ноутбук, смартфон, планшет и т.д.). Данное приложение работает в операционных системах Windows 7/8/10, MacOS, GNU Linux, IOS, Android. Приложение «Pic2Speech» поставляется на лазерном носителе информации (DVD диск) или flash-носителе, а также распространяется посредством специализированных онлайн-сервисов.

Приложение «Pic2Speech» анализирует поступающую через Вэб-камеру графическую информацию, в виде набора карточек PECS для альтернативной коммуникации, и озвучивает их, или представ-

ляет в виде текста, который затем может быть использован в целях коммуникации. Каждый набор карточек PECS посвящен определенной теме. В набор карточек PECS, входят изображения предметов на разные лексические темы (одежда, посуда, еда, улица, дом, фрукты, овощи, животные и т.д.) (Рис.2.).

Также, в набор карточек PECS входят изображения с действиями (Рис.3.).

Приложение альтернативной коммуникации на основе нейронных сетей и искусственного интеллекта «Pic2Speech», позволяет людям с тяжелыми формами речевых патологий: возможность опознавания графических объектов с помощью алгоритмов нейронной сети; возможность перевода графической информации в звуковые или текстовые данные; возможность сохранения и передачи полученной информации в виде текста и/или звука.

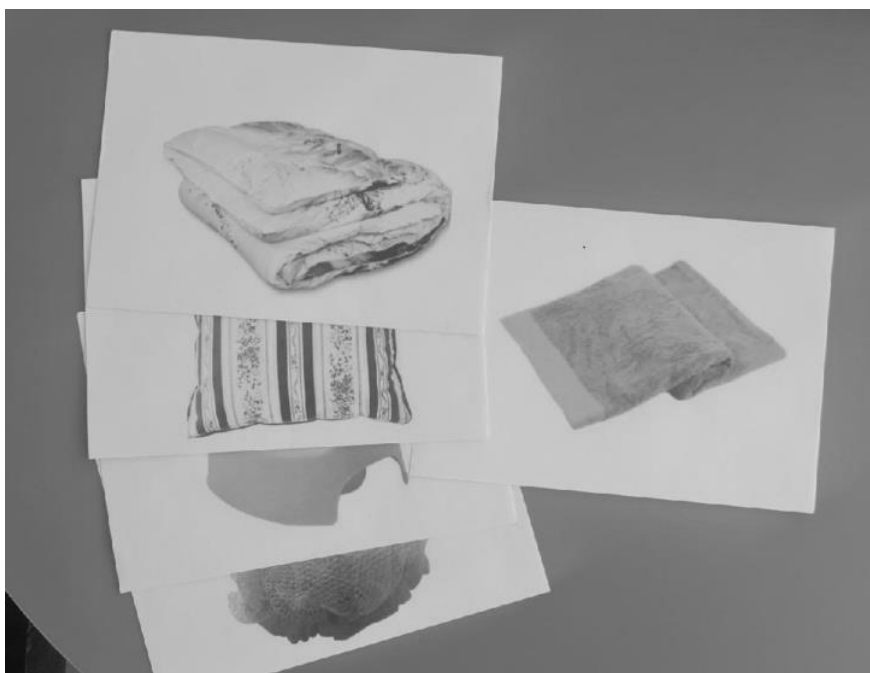


Рис.2. Набор карточек PECS с изображением предметов



Рис.3. Набор карточек PECS с изображением действий

Таким образом, использование приложения для альтернативной коммуникации «Pic2Speech», основанного на нейронных сетях и искусственном интеллекте, позволяет людям с ОВЗ с любой точки

земли, имея при себе любое устройство (ноутбук, смартфон, планшет), организовывать процесс общения, выражать свои мысли для окружающих их людей, тем самым обеспечивать их социализацию.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Горудко, Т. В. Поддерживающая и альтернативная коммуникация : учеб.-метод. пособие / Т. В. Горудко. – Минск : БГПУ, 2015. – 148 с. – Текст : непосредственный.
2. Козлова, К. М. Обзор способов альтернативной коммуникации, применяемых в отечественной практике специального образования / К. М. Козлова. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58. – С. 120-127.
3. Мироненко, Н. В. Альтернативные средства коммуникации – карточки PECS / Н. В. Мироненко. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 11 (353). – С. 176-181.

4. Нейротехнологии и искусственный интеллект : дорож. карта развития «сквозной» цифровой технологии / М-во цифрового развития, связи и массовых коммуникаций РФ. – Москва, 2019. – URL: <https://digital.gov.ru/uploaded/files/07102019ii.pdf>.
5. Сырвачева, Л. А. Коммуникативные навыки у детей с ОВЗ и возможности их формирования посредством альтернативной коммуникации / Л. А. Сырвачева, С. С. Мерушенко. – Текст : непосредственный // *The Newman in Foreign policy*. – 2017. – № 37 (81). – С. 17-21.
6. Течнер, С. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с расстройствами аутистического спектра / Стивен фон Течнер, Харальд Мартинсен ; пер. с англ. И. А. Чистович. – Москва : Теревинф, 2014. – 432 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Gorudko T.V. Podderzhivajushhaja i al'ternativnaja kommunikacija: ucheb.-metod. posobie [Supportive and alternative communication]. Minsk: BGPU, 2015. 148 p.
2. Kozlova K.M. Obzor sposobov al'ternativnoj kommunikacii, primenjaemyh v otechestvennoj praktike special'nogo obrazovaniya [Review of alternative communication methods used in the domestic practice of special education]. *Problemy sovremenogo pedagogicheskogo obrazovaniya [Problems of modern pedagogical education]*, 2018, no. 58, pp. 120-127.
3. Mironenko N.V. Al'ternativnye sredstva kommunikacii – kartochki PECS [Problems of modern pedagogical education], [Alternative means of communication – PECS cards]. *Molodoj uchenyj [Young Scientist]*, 2021, no. 11 (353), p. 176-181.
4. Nejrotehnologii i iskusstvennyj intellekt : dorozh. karta razvitija «skvoznnoj» cifrovoj tehnologii [Neurotechnology and Artificial Intelligence]. M-vo cifrovogo razvitija, svjazi i massovyh kommunikacij RF (ed.). Moskva, 2019. URL: <https://digital.gov.ru/uploaded/files/07102019ii.pdf>.
5. Syrвачева L.A., Merushhenko S. S. Kommunikativnye navyki u detej s OVZ i vozmozhnosti ih formirovaniya posredstvom al'ternativnoj kommunikacii [Communication skills in children with disabilities and the possibility of their formation through alternative communication]. *The Newman in Foreign policy* [], 2017, no. 37 (81), pp. 17-21.
6. Techner S., Martinsen H. Vvedenie v al'ternativnuju i dopolnitel'nuju kommunikaciju: zhesty i graficheskie simvolj dlja ljudej s dvigatel'nymi i intellektual'nymi narushenijami, a takzhe s rasstrojstvami autisticheskogo spektra [Introduction to Alternative and Complementary communication: gestures and graphic symbols for people with motor and intellectual disabilities, as well as autism spectrum disorders]. Chistovich I. A. (ed.). Moscow: Terevinf, 2014. 432 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

И.А. Алексеев, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой коррекционной педагогики и специальной психологии, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: filologshgpi@mail.ru, ORCID: 0000-0003-0621-1741.

А.А. Вебер, ассистент кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии, научный сотрудник, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: lina.veber.95@mail.ru, ORCID: 0000-0003-3116-5767.

А.А. Копорулин, инженер-программист вычислительного центра, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: sanyakop98@yandex.ru, ORCID:0000-0002-9977-1619.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

I.A. Alekseev, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department Chair, Department of Correctional Pedagogy and Special Psychology, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: filologshgpi@mail.ru, ORCID: 0000-0003-0621-1741.

A.A. Veber, Instructor, Department of Correctional Pedagogy and Special Psychology, Research Scientist, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: lina.veber.95@mail.ru, ORCID: 0000-0003-3116-5767.

A.A. Koporulin, Software Engineer of the Computing Center, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: sanyakop98@yandex.ru, ORCID: 0000-0002-9977-1619.

**Илья Александрович Алексеев,
Алина Александровна Вебер,
Александр Алексеевич Копорулин**
г. Шадринск

Применение метода проектов при обучении разработке приложения для альтернативной коммуникации лиц с тяжелыми нарушениями речи

В данной статье представлен процесс применения методов проекта при разработке программного приложения Pic2Speech, основанного на технологиях нейронных сетей для организации альтернативных способов коммуникации лиц с тяжелыми формами речевых патологий. Описаны этапы разработки системы и ее возможности использования в практической деятельности. Данное приложение было разработано на базе ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» в рамках деятельности научной лаборатории «Технологии диагностики и коррекции психоречевого развития ребенка».

Ключевые слова: логопедия, лица с речевыми нарушениями, альтернативная коммуникация, нейронные сети, лица с ограниченными возможностями здоровья, методы проекта, язык программирования.

**Ilya Alexandrovich Alekseev,
Alina Alexandrovna Veber,
Alexander Alekseevich Koporulin**
Shadrinsk

Project method in teaching the application development for alternative communication of persons with severe speech disorders

This article presents the process of applying the project methods in the Pic2Speech software application development based on neural network technologies for organizing alternative ways of communication for people with severe speech pathologies. The authors describe the stages of the system development and its possibilities in practice. This application was developed on the basis of the scientific laboratory "Technologies for diagnosing and correcting a child's psychoverbal development" at Shadrinsk State Pedagogical University.

Keywords: speech therapy, persons with speech disorders, alternative communication, neural networks, persons with disabilities, project methods, programming language.

На современном этапе развития государства и общества, можно констатировать наличие все больше набирающего актуальность запроса социальной, производственной и экономической сфер к современной системе профессионального образования на подготовку специалистов, обладающих не только высоким уровнем сформированности профессиональных компетенций, но и способных активно и эффективно участвовать в разработке коллективных прикладных и научных проектов в рамках своей профессиональной деятельности. Одним из ключевых методов подготовки таких специалистов является проектный метод, в основу которого заложено междисциплинарное взаимодействие обучаемых в процессе разработки продукта, востребованного на современном рынке.

Технологию применения метода проектов в отечественной педагогике разработала Е.С. Полат, которая определяет его, как «...способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом» Научно-теоретическую и практическую базу метода проектов составили работы таких учёных, как И.Е. Брусникина, Т.А. Воронина, А.У. Зеленко, Е.С. Полат, А.И. Савенков, С.Т. Шацкий, Л.К. Шлегер и др. [4; С.66].

Язык и коммуникация – это основа социального взаимодействия. Основным средством для коммуникации является речь. Общение – это понятие гораздо более широкое, чем просто устная речь. Это сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемых потребностями совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку стратегий взаимодействия, восприятие и понимание другого человека. Людям, с тяжелыми формами речевых патологий, не владеющие вербальной речью, бывает очень тяжело вступить в общение с другим человеком и донести до него определенную информацию. У людей, с речевыми патологиями, наблюдается: ограниченный пассивный словарь; отсутствие или недостаточная мотивация к речевой деятельности, в частности и коммуникации; неумение осуществлять речевое взаимодействие [1,5].

Все выше перечисленное, ограничивают процесс общения, затрудняют расширение их социальных контактов. Окружающие обращаются к ним тогда, когда имеют для этого желание, причину или время. Недопонимание со стороны окружающих, неспособность донести до другого человека свои желания ведут к проявлениям нежелательного поведения. Постепенно, такой человек может стать агрессивным от того, что он лишен права выбора,

что его не понимают, и не хотят услышать то, что он хочет донести до окружающих.

На помощь, для организации общения людей с тяжелыми речевыми нарушениями, приходят средства альтернативной коммуникации (жесты; письмо; предметные символы; графические знаки, включающие себя символы-изображения и т.д.). Альтернативная коммуникация помогает создать работающие системы коммуникации, развивать навык самостоятельно доносить до собеседника нужную информацию, умение выражать мысли с помощью символов и жестов. Системы альтернативной и дополнительной коммуникации помогают в перспективе неговорящим людям перейти на речевое общение. Необходимость разработки такого приложения обоснована потребностью лиц, лишенных возможности полноценной коммуникации в альтернативных способах перевода информации в электронный вид для дальнейшего ее использования с целью общения или профессиональной деятельности посредством новых информационных технологий [1,2,5].

В целях успешной коммерциализации результатов проектной деятельности в современных условиях целесообразно использовать систему

грантовой поддержки научных и прикладных проектов в образовании. Так, например, в рамках взаимодействия вузов-партнеров Шадринского государственного педагогического университета (ШГПУ) и Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета (Юурггпу) был разработан проект нейросетевого мобильного приложения для организации альтернативных способов коммуникации лиц с тяжелыми нарушениями речевого общения в результате патологий эмоционально-волевой сферы, интеллекта, речевого и опорно-двигательного аппаратов. Приложение получило название «Pic2Speech» – это система альтернативной коммуникации для распознавания картинок и перевода их в текст или голос на основе нейронных сетей и искусственного интеллекта [3,6].

Для работы с программой пользователю необходимо иметь набор распечатанных карточек из набора «PECS». В настоящее время осуществляется расширение спектра распознаваемых пиктограмм и совершенствование алгоритмов работы программы. Экспериментально, программа работает со следующими пиктограммами из набора «PECS» (Рис.1).

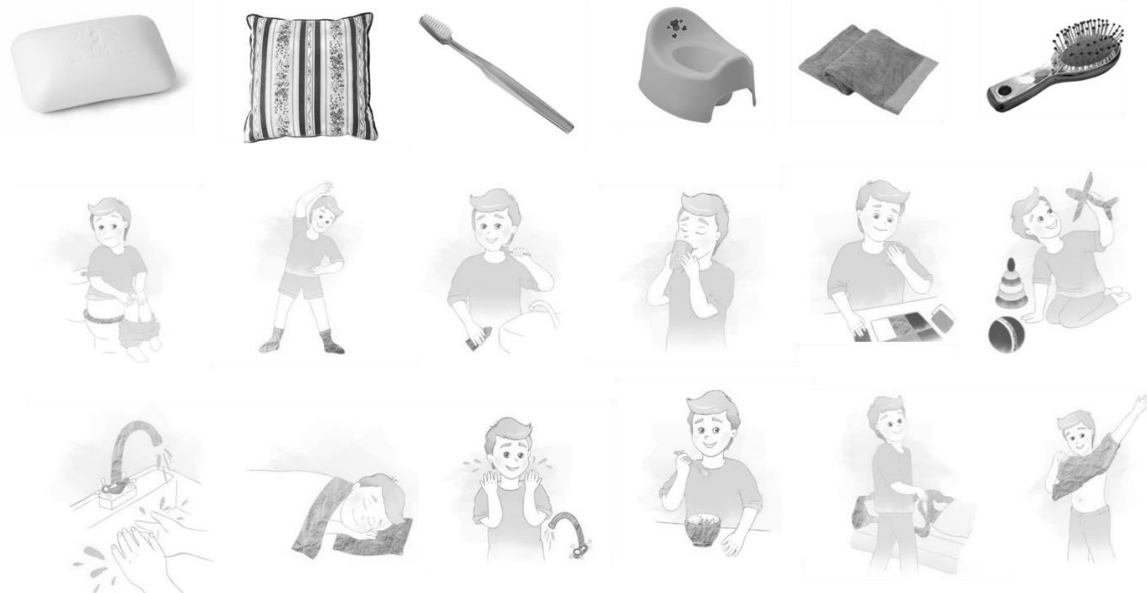


Рис. 1. Картинки для альтернативной коммуникации из набора «PECS»

Пользователь размещает карточку с изображением непосредственно перед веб-камерой и ожидает, когда в текстовом поле отобразится название предмета или действия, изображенного на картинке. После этого, пользуясь простым интерфейсом программы, пользователь может получить озвученное название данного изображения, сохранить его на компьютере или скопировать текстовое описание картинки. Продемонстрировав серию картинок, пользователь получает серию озвученных или написанных слов, отражающих смысл высказывания, которые можно использовать в качестве звукового или текстового сообщения. Далее,

полученный материал пользователь может использовать по своему усмотрению в целях осуществления коммуникации.

Система разработана и развернута на базе сайта vmesteproshe.ru, для быстрой интеграции в сеть интернет и использовании готовых стилей и разработки красивого пользовательского интерфейса. Для разработки основной части использовался язык программирования PHP в связке с HTML и JS. Данный язык предназначен для разработки веб-приложений, но и позволяет выполнять некоторые системные функции [6].

Пользовательский интерфейс рабочего поля разбит на 3 колонки.

Трансляция с web камеры.

Текстовое поле для ввода текста или вставки текста по распознанной картинке.

Управляющие компоненты.

```
const flip = true;
webcam = new tmImage.Webcam(300, 300, flip);
await webcam.setup();
await webcam.play();
window.requestAnimationFrame(loop);
document.getElementById("webcam-container").appendChild(webcam.canvas);
```

Рис. 2. Инициализация блока работы с веб-камерой, добавление объекта в блок HTML

Далее происходит запуск циклической функции, которая обновляет полученные изображения с камеры и отправляет их на распознавание изображений, т.е. происходит вызов функции predict (Рис.3).

```
async function loop() {
  webcam.update();
  await predict();
  window.requestAnimationFrame(loop);
}
```

Рис. 3. Вызов функции predict

```
const modelURL = URL + "model.json";
const metadataURL = URL + "metadata.json";
model = await tmImage.load(modelURL, metadataURL);
maxPredictions = model.getTotalClasses();
```

Рис.4. Подключение нейросети к данным

Нейросеть разрабатывалась с помощью сервиса TeachableMachine, в который загружались необходимые изображения под разными углами и с разной дальностью от камеры для возможности распознавания. После загрузки всех изображений происходит обучение нейросети, и на выходе мы получаем файл bin содержащий все данные об изображениях.

Перед началом работы происходит инициализация блока работы с веб-камерой, в инициализации указывается размер окна трансляции в пикселах, и добавление объекта в блок HTML. Представлено на рисунке 2.

Перед тем как работать с веб-камерой необходимо подключить нейросеть с данными (Рис.4).

Функция predict записывает в массив prediction данные о том, на что похоже полученное изображение. Далее происходит проверка данных в цикле и если у какого-либо варианта изображения схожесть с данными нейросети равна 100 процентов, то происходит запись в текстовое поле об изображении на картинке. При этом, происходит проверка на то, что перед камерой не фон, и не тоже самое изображение, во избежание повторений (Рис.5).

```
async function predict() {
  const prediction = await model.predict(webcam.canvas);
  for (let i = 0; i < maxPredictions; i++) {
    if ((prediction[i].probability.toFixed(2) === "1.00") && (prediction[i].className !== 'Фон')
      && (prediction[i].className !== endClassName)) {
      endClassName = prediction[i].className;
      document.getElementById('text_for_speech').value =
        document.getElementById('text_for_speech').value + " " + prediction[i].className;
    }
  }
}
```

Рис.5. Функция predict записывает в массив prediction данные

Когда текстовое поле заполнено перед пользователем стоит выбор:

- 1) Очистить поле.
- 2) Копировать полученный текст.
- 3) Услышать озвучку текста.
- 4) Скачать озвучку текста.

Кнопка очистить, удаляет весь введенный текст в текстовом поле и сбрасывает настройки последнего изображения (Рис.6).

Кнопка копировать, выделяет весь текст в текстовом поле и помещает его в буфер обмена, т.е. дальше уже можно выполнять вставку текста в удобное для пользователя место (Рис.7).

```
<button class="btn btn-danger" style="width: 100%;"  
    onClick="document.getElementById('text_for_speech').value=''; endClassName=''; ">Очистить  
</button>
```

Рис.6. Процесс удаления текста

```
<button class="btn btn-info" style="..."  
    onClick="document.getElementById('text_for_speech').select(); document.execCommand('copy');" >  
    Копировать  
</button>
```

Рис.7. Процесс копирования текста

Кнопка озвучить, озвучивает текст в браузере. Для озвучки текста используется YandexSpeechKit, что позволяет выполнять озвучивание текста мощностями серверов Yandex, и, помимо этого, нейросеть определяет интонацию и плавность звучания. Нажатие на кнопку вызывает функцию playSpeech(), функция с помощью post-запроса отправляет текст из тек-

стового поля в файл для обработки curl.php, дожидается ответа, и озвучивает текст. Ответом для функции является ссылка на аудиофайл, который необходимо воспроизвести (Рис.8).

В файле curl.php первым делом генерируется случайное имя будущего файла с озвучкой. Сгенерированное имя помещается в переменную \$name (Рис.9).

```
function playSpeech() {  
    let text = document.getElementById('text_for_speech').value;  
  
    $.ajax({  
        type: "POST",  
        url: "curl.php",  
        data: {  
            text: text  
        }  
    }).done(function (result) {  
        var audio = new Audio(); // Создаём новый элемент Audio  
        audio.src = result; // Указываем путь к звуку "клика"  
        audio.autoplay = true;  
    });  
}
```

Рис.8. Озвучка текста

```
function generateName($length = 8) {  
    $chars = 'abcdefghijklmnopqrstuvwxyzABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ0123456789';  
    $count = mb_strlen($chars);  
  
    for ($i = 0, $result = ''; $i < $length; $i++) {  
        $index = rand(0, $count - 1);  
        $result .= mb_substr($chars, $index, length: 1);  
    }  
  
    return $result;  
}  
  
$name = generateName();
```

Рис.9. Помещение сгенерированного имени в переменную \$name

Далее необходимо получить токен для работы с apiYandexSpeechKit, но перед этим необходимо зарегистрировать аккаунт на cloud.yandex.ru. Действие выданного токена составляет около 12 часов, однако Yandex рекомендует обновлять его каждый час. Для этого удобно использовать утилиту у сна Linux командой `usiamcreate-token` с помощью `crontab` получать токен каждый час.

Помимо токена необходимо указать `folderId`, он генерируется один раз, поэтому обновление не

требуется. Так же указывается ссылка на необходимое api, в текущем случае это озвучивание текста. И происходит проверка на наличие текста в текстовом поле (см. рис.10).

Теперь формируем заголовки и сам post-запрос для отправки на сервер яндекса (рис.11).

Если при отправке запроса и получение ответа возникли ошибки, сообщаем об этом, если нет, то записываем полученные голосовые данные в файл и возвращаем имя файла (см. рис.12).

```
const FORMAT_PCM = "lpcm";
const FORMAT_OPUS = "oggopus";
const FORMAT_MP3 = "mp3";

$token=substr(file_get_contents( filename: ". ", offset: 0, length: -1);
$folderId = "b1gmfsosjurum6gjt6i0"; # Идентификатор каталога
$url = "https://tts.api.cloud.yandex.net/speech/v1/tts:synthesize";
if(!isset($_POST['text'])) $_POST['text'] = "Введите текст";
if($_POST['text']=='' ) $_POST['text'] = "Введите текст";
```

Рис.10. Получение токена для работы

```
$post = "text=" . urlencode($_POST['text']) .
"&lang=ru-Ru&folderId=${folderId}&sampleRateHertz=48000&format=" . FORMAT_MP3;
$headers = ['Authorization: Bearer ' . $token];
$ch = curl_init();
curl_setopt($ch, option: CURLOPT_AUTOREFERER, value: TRUE);
curl_setopt($ch, option: CURLOPT_RETURNTRANSFER, value: 1);
curl_setopt($ch, option: CURLOPT_URL, $url);
curl_setopt($ch, option: CURLOPT_FOLLOWLOCATION, value: TRUE);
curl_setopt($ch, option: CURLOPT_HEADER, value: false);
if ($post !== false) {
    curl_setopt($ch, option: CURLOPT_POST, value: 1);
    curl_setopt($ch, option: CURLOPT_POSTFIELDS, $post);
}
curl_setopt($ch, option: CURLOPT_HTTPHEADER, $headers);
$response = curl_exec($ch);
```

Рис.11. Формировка заголовка и post-запроса

```
if (curl_errno($ch)) {
    print "Error: " . curl_error($ch);
}
if (curl_getinfo($ch, option: CURLINFO_HTTP_CODE) != 200) {
    $decodedResponse = json_decode($response, associative: true);
    echo "Error code: " . $decodedResponse["error_code"] . "\r\n";
    echo "Error message: " . $decodedResponse["error_message"] . "\r\n";
} else {
    file_put_contents( filename: "speech/$name.mp3", $response);
}
curl_close($ch);
echo "speech/$name.mp3";
```

Рис.12.Отправка запроса

Аналогичная ситуация происходит если нужно скачать озвучку, за исключением воспроизведения, открывается ссылка файла с возможностью загрузки.

На рис. 13. описана схема взаимодействия Pic2Speech с ядром сайта `vmesteproshe.ru`, `TeachableMachine` и `YandexSpeechKit`.

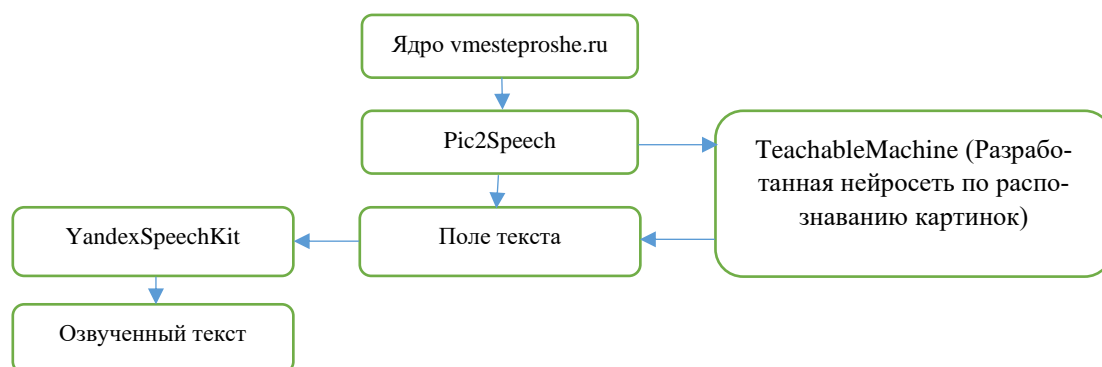


Рис.13. Схема взаимодействия Pic2Speech с ядром сайта vmetsteproshe.ru, TeachableMachine и YandexSpeechKit

Таким образом, разработанное приложение альтернативной коммуникации для распознавания картинок и перевода их в текст или голос на основе нейронных сетей и искусственного интеллекта «Pic2Speech», позволяет людям с тяжелыми формами речевых патологий: возможность опознавания графических объектов с помощью алгоритмов нейронной сети; возможность перевода графиче-

ской информации в звуковые или текстовые данные; возможность сохранения и передачи полученной информации в виде текста и/или звука. Следовательно, приложение «Pic2Speech» позволяет людям с тяжелыми формами речевых патологий организовывать процесс общения, выражать свои мысли для окружающих их людей, тем самым обеспечивая их социализацию.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Козлова, К. М. Обзор способов альтернативной коммуникации, применяемых в отечественной практике специального образования / К. М. Козлова. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58. – С. 120-127.
2. Мироненко, Н. В. Альтернативные средства коммуникации – карточки PECS / Н. В. Мироненко. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 11 (353). – С. 176-181.
3. Нейротехнологии и искусственный интеллект : дорож. карта развития «сквозной» цифровой технологии / М-во цифрового развития, связи и массовых коммуникаций РФ. – Москва, 2019. – URL: <https://digital.gov.ru/uploaded/files/07102019ii.pdf>.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под ред. Е. С. Полат. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Академия, 2008. – 272 с. Текст : непосредственный.
5. Тверская, О. Н. Применение средств альтернативной коммуникации для освоения социокультурного пространства города лицами с ограниченными возможностями здоровья / О. Н. Тверская, Н. В. Дружинина. – Текст : непосредственный // Auditorium. – 2019. – № 2 (22). – С. 15-19.
6. Эванс, Э. Предметно-ориентированное проектирование (DDD): структуризация сложных программных систем / Э. Эванс. – Москва : Вильямс, 2011. – 448 с. – Текст : непосредственный.
7. Фрэйн, Б. Отзывчивый дизайн на HTML5 и CSS3 для любых устройств / Б. Фрэйн. – 3-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2022. – 336 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Kozlova K. M. Obzor sposobov al'ternativnoj kommunikacii, primenjaemyh v otechestvennoj praktike special'nogo obrazovaniya [Review of alternative communication methods used in the domestic practice of special education]. *Problemy sovremenogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education], 2018, no. 58, pp. 120-127.
2. Mironenko N. V. Al'ternativnye sredstva kommunikacii – kartochki PECS [Alternative means of communication – PECS cards]. *Molodoy uchenyj* [Young scientist], 2021, no. 11 (353), pp. 176-181.
3. Nejrotehnologii i iskustvennyj intellekt : dorozh. karta razvitija «skvoznoj» cifrovoj tehnologii [Neurotechnology and artificial intelligence]. M-vo cifrovogo razvitija, svjazi i massovyh kommunikacij RF (ed.). Moscow, 2019. URL: <https://digital.gov.ru/uploaded/files/07102019ii.pdf>.
4. Polat E. S., Buharkina M. Ju., Moiseeva M. V., Petrov A. E. Novye pedagogicheskie i informacionnye tehnologii v sisteme obrazovaniya: ucheb. posobie dlja studentov vyssh. ucheb. zavedenij [New pedagogical and information technologies in the education system]. In E. S. Polat (ed.). Moscow: Akademiya, 2008. 272 p.
5. Tverskaja O. N., Druzhinina N. V. Primenenie sredstv al'ternativnoj kommunikacii dlja osvoenija sociokul'turnogo prostanstva goroda licami s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja [The use of alternative communication tools for the development of the socio-cultural space of the city by persons with disabilities]. *Auditorium*, 2019, no. 2 (22), pp. 15-19.
6. Jevans Je. Predmetno-orientirovannoe proektirovanie (DDD): strukturizacija slozhnyh programmnyh sistem [Domain-oriented design (DDD): structuring of complex software systems]. Moscow: Vil'jams, 2011. 448 p.

7. Frjejn B. Otvychivij dizajn na HTML5 i CSS3 dlja ljubyh ustrojstv [Responsive HTML5 and CSS3 design for all devices]. Sankt-Peterburg: Piter, 2022. 336 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

И.А. Алексеев, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой коррекционной педагогики и специальной психологии, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: filologshgpi@mail.ru, ORCID: 0000-0003-0621-1741.

А.А. Вебер, ассистент кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии, научный сотрудник, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: lina.veber.95@mail.ru, ORCID: 0000-0003-3116-5767.

А.А. Копорулин, инженер-программист вычислительного центра, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: sanyakop98@yandex.ru, ORCID:0000-0002-9977-1619.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

I.A. Alekseev, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department Chair, Department of Correctional Pedagogy and Special Psychology, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: filologshgpi@mail.ru, ORCID: 0000-0003-0621-1741.

A.A. Veber, Instructor, Department of Correctional Pedagogy and Special Psychology, Research Scientist, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: lina.veber.95@mail.ru, ORCID: 0000-0003-3116-5767.

A.A. Koporulin, Software Engineer of the Computing Center, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: sanyakop98@yandex.ru, ORCID:0000-0002-9977-1619.

УДК 378.012

DOI: 10.52772/25420291_2022_4_18

**Элиетта Павловна Бурнашева,
Наталья Викторовна Сычева,
Маргарита Владимировна Антонова**
г. Шадринск

**Формирование предпринимательской компетентности у студентов
педагогического вуза**

В условиях динамичных преобразований социально - экономического окружения перед профессиональными образовательными организациями актуализируется задача предпринимательской подготовки будущих специалистов. В условиях педагогического ВУЗа решение проблемы возможно посредством системной работы со студентами, в том числе на базе Центра поддержки предпринимательства совместно с Управлением по воспитательной работе и проектной деятельности. Различные форматы мероприятий способствуют формированию и развитию предпринимательских компетенций и позволяют студентам уже в стенах университета апробировать первый опыт реализации идей и воплощения проектов. Развитие студенческого предпринимательства рассматривается как перспективная точка роста для региона. В статье приведены некоторые результаты изучения уровня предпринимательской готовности и направленности студентов, которые и послужили катализатором к разработке Программы проектно-предпринимательской подготовки студентов.

Ключевые слова: предпринимательская компетентность, проектная деятельность, профессиональная социализация.

**Elietta Pavlovna Burnasheva,
Natalya Viktorovna Sycheva,
Margarita Vladimirovna Antonova**
Shadrinsk

Formation of entrepreneurial competence among pedagogical university students

The task of entrepreneurial training of future specialists has become actual for the professional educational organizations due to the conditions of dynamic transformations of the socio-economic environment. In a pedagogical university the solution of this task is possible through systematic work with students on the basis of the Entrepreneurship Support Center and the Department of Campus Life and Project Activity. Entrepreneurial competencies form and develop by means of various events and allow students to test their first experience of implementing ideas and projects at the university. The development of student entrepreneurship is considered as a promising growth point for the region. The article presents some results of studying the level of entrepreneurial readiness and orientation of students which served as a catalyst for the development of a Program of project and entrepreneurial training of students.

Keywords: project activity, entrepreneurial competence, professional socialization.

Быстро меняющаяся внешняя социально-экономическая среда требует от профессиональных образовательных организаций в текущей ситуации решения не только задач обучающей и воспитательной направленности.

На федеральном уровне принят и действует закон «О молодежной политике в Российской Федерации», в котором определена необходимость уже в студенческое время создать условия для будущей профессиональной самореализации молодых людей, их социального и личностного роста [15].

Таким образом, приоритетными становятся не только аспекты подготовки узкоспециализированных специалистов, но и формирование предпринимательского мышления студентов.

Проблемы категории предпринимательской активности исследовались рядом ученых – практиков, о чем свидетельствует анализ научно-педагогических источников.

И.В. Крупнов и С.И. Вершинин предпринимательскую активность определяют, как инновационную деятельность в экономическом контексте [11].

О необходимости создания определенных условий для развития предпринимательской активности как устойчивого поведения говорится в работах авторов А.А. Ступина [13] и О.В. Катковой [5].

А.Г. Гаврилюк в своей статье [2] акцентирует роль социокультурных факторов в процессе формирования и развития предпринимательской активности.

В основе предпринимательской подготовки существенными являются некоторые современные теоретические концепции. Среди них «инвестиционная теория креативности» Р. Стернберга, в которой творческая личность рассматривается в качестве успешного инвестора, занимающегося созданием и развитием необычных идей, ценность которых в начале работы над проектом может быть непонятна для окружения [1].

Творческое начало, нетипичный подход в различных нестандартных ситуациях, по мнению А.А. Литвинюк и Е.А. Гонтар, свойственно успешным предпринимателям, способным увидеть скрытые возможности и оценить риски при разработке новой идеи [9].

Ключевые вызовы, формирующие условия развития современного предпринимательства, обозначены в работе Л.В. Глезман [3].

Авторы А.В. Улимбашев, А.А. Шемчук и К.С. Половникова разработали методологию развития предпринимательской активности и мотивации к ее проявлению [14].

Определив предпринимательскую активность как условие успешного экономического развития и инновационного роста региона, констатируем необходимость демонстрации студенческой молодежи путей реализации проектов или самореализации в ходе их выполнения через инициацию предпринимательской деятельности в период обучения в вузе неэкономического профиля.

Так как со стороны государства определен запрос планирования предпринимательской деятельности в процессе подготовки будущих специалистов [10], перед вузами стоит задача обеспечения условий для развития у обучающихся специальных предпринимательских компетенций в сфере образовательных услуг, способности к принятию эффективных управленческих решений, обладающих экономическим мышлением и подготовленных к инновационной деятельности. Для решения таких проблем изучаются основы креативного менеджмента [7].

Со стороны государства не только поставлены задачи перед образовательными организациями, их выполнение подкреплено созданием определенных условий для получения студентами основ - усвоения базового уровня предпринимательской компетентности, поддержки реализации бизнес-идей [12].

Для развития предпринимательских компетенций студенческая молодежь имеет возможность участия со своими проектами в масштабных всероссийских конкурсах «Твой ход», «Большие вызовы», «Студенческий стартап», «Я - предприниматель». Значимым в развитии предпринимательской активности является организация федерального агентства «Росмолодежь», основной задачей которого является создание ситуации успеха для раскрытия и реализации молодежных идей [6].

В представленной статье опишем участие Шадринского государственного педагогического университета в решении задач формирования и развития предпринимательских компетенций у студентов на примере взаимодействия Центра поддержки предпринимательства и Управления по воспитательной работе и проектной деятельности.

Коллаборация усилий двух указанных университетских структур позволила разработать Программу формирования и развития предпринимательских компетенций студенческой и учащейся молодежи (далее, Программу...), основной целью которой обозначена подготовка к успешной профессиональной и личностной социализации будущих специалистов в социуме в условиях рыночной экономики.

Научная новизна такого подхода состоит в том, что использование системного подхода в организации обучения основам проектного предпринимательства поможет разрешить противоречие, сложившееся между необходимостью формирования у студентов проектно-предпринимательской активности и отставанием теоретической и практикоориентированной организации подготовительной работы в период обучения в университете.

Предпринимательские компетенции определяются как необходимые деловые и личностные качества, которые помогают в эффективном решении бизнес-задач в процессе реализации проектов. Чем выше уровень сформированности этих компетенций у студентов, тем выше уровень их общей предпринимательской компетентности. Для развития компетентности в области социального проектиро-

вания в учебные планы всех направлений подготовки университета была включена дисциплина «Проектный практикум».

Прежде, чем разрабатывать Программу, было проведено исследование, помогающее выявить готовность студентов вуза к предпринимательской деятельности.

Диагностика проводилась на материалах известных методик.

В качестве респондентов приглашены студенты 2-4 курсов направления «Профессиональное обучение» (всего 49 человек).

Одна из методик диагностирования - разработанный на основе американского аналога тест «Каков ваш потенциал владения и управления собственным делом, самостоятельного ведения бизнеса». В соответствии с его показателями был

определен уровень сформированности деловых качеств студентов для осуществления предпринимательской деятельности.

В таблице 1 приведены результаты тестирования, которые показали преобладание среднего уровня овладения деловыми качествами. Надо отметить, что более 30% студентов практически готовы к активной проектной деятельности, именно на них можно рассчитывать на начальном этапе участия в конкурсах и проектах. А вот содержание Программы подготовки будет актуально для развития предпринимательских возможностей «среднячков».

Подтверждение объективности выводов было проведено при помощи опросника Р. Хизрича и М. Питерса «Оценка своих предпринимательских способностей» (табл.2).

Таблица 1

Показатель уровня овладения деловыми качествами, необходимыми для предпринимательской деятельности (% / чел.)
(Составлена авторами)

Уровень	Очень хороший	Хороший	Средний	Низкий
49 /100	12,2 / 6	22,4 / 11	57,2 / 28	8,2 / 4

Таблица 2

Оценка предпринимательских способностей (% / чел.)
(Составлена авторами)

Уровень	Выше среднего (достаточный)	Средний	Недостаточный
49 /100	28,6 /14	67,3 / 33	4,1 / 2

Из приведенных данных сформулирована задача: необходимость организации целенаправленной работы по повышению уровня развития предпринимательских компетенций у студентов со средними и низкими показателями (табл.1.2).

Обозначим общие предпринимательские компетенции [8]:

- 1) умение определять и оценивать возможности рынка, предвидеть и генерировать идеи новых проектов;
- 2) умение разрабатывать и реализовывать решения в стандартных ситуациях, а также в условиях неопределенности и риска;
- 3) владение способностями в организации коммуникационных процессов, установления контактов;
- 4) способность к управлению и взаимодействию в команде.

Личностные предпринимательские компетенции означают:

- 1) умение мыслить стратегически, с использованием инновационных подходов к решению задач;
- 2) владение сформированными лидерскими качествами, уверенность и ответственность в принятии рискованных и нестандартных решений;
- 3) способность проявлять инициативу в результате профессионально-личностного саморазвития;
- 4) умение организовать работу в ситуациях многозадачности.

Для целенаправленной и системной работы нами была разработана Программа предпринимательской подготовки студентов. Программа нацелена на создание условий и возможностей для формирования и развития проектной готовности студентов. Предусмотрены как традиционные, так и нестандартные форматы проведения обучающих мероприятий на платформе Технопарка универсальных педагогических компетенций, лаборатории бережливого производства Института информационных технологий, точных и естественных наук, окружающего социума.

Программа предусматривает 2 направления организационно - методической работы со студентами.

Направление 1. Образовательные и просветительские мероприятия.

1. Вводные курсы «Карьера. Предпринимательство», «От идеи до стартапа: как прокачать социальный бизнес-проект» (адаптация первокурсников, знакомство с возможностью реализации проектов и бизнес-идей посредством участия в конкурсах и грантах).

2. Мастер-классы по обучению технологии разработки и оформления проектов «Проектная среда» (проходит по средам на базе Технопарка универсальных педагогических компетенций университета).

3. Семинары-погружения по проблемам личностного и профессионального роста («Управление временем», «Принцип бамбука как технология эффективного личностного и профессионального роста» и др.).

4. Предпринимательский час (встречи с успешными предпринимателями – выпускниками университета, проводятся по четвергам на базе Центра поддержки предпринимательства).

5. Организация работы секций «Проектная деятельность как способ профессиональной самореализации личности» (в рамках международных и национальных научно-практических конференций).

6. Организация взаимодействия с акселератором Тульского государственного педагогического университета (повышение квалификации преподавателей ШГПУ по направлению «Трекинг технологических проектов», участие студентов в образовательной программе «#ЭТОМОДЕЛО»).

Направление 2. Практикоориентированные мероприятия.

1. Предпринимательский практикум (работа в малых группах с бизнес - тренерами общественной организации «Опора России», тренерами-коучами СК «Ренессанс Жизнь»).

2. Региональный конкурс социальных инновационных школьных проектов «Мое первое дело» (совместно с отделом Образования Администрации города Шадринска).

3. Внутривузовский конкурс инновационных проектов «Моя управленческая инициатива» (презентация бизнес-идей и проектов студентов, открытый формат).

4. Коворкинг-зона «Лаборатория бережливого производства» (совместная работа по проектированию бизнес-идей и их реализации на базе реального предприятия). Идея основана на материале статьи О.В. Железновой и др. [4].

5. Студенческий маркетплейс (цифровая платформа для создания сообществ по интересам для студентов университета с целью продвижения их hand made проектов).

6. Индивидуальная работа преподавателей-тренеров и коучей со студентами, разрабатывающими проекты на соискание грантов агентства «Росмолодежь», «Твой ход», «Я - предприниматель» и др.

7. Подготовка команд для участия во Всероссийском конкурсе «Управляй».

8. Взаимодействие с управлением дополнительного образования университета по обучению студентами интегрированного образования, помогающего в перспективе реализовывать идеи создания образовательных центров.

9. Экскурсии на ведущие и градообразующие предприятия города с целью визуализации предпринимательских возможностей в условиях малого города.

Практически все перечисленные мероприятия в настоящее время реализуются под эгидой Центра поддержки предпринимательства ИИТТиЕН совместно с Управлением по воспитательной работе и проектной деятельности ШГПУ.

Системная подготовка студентов университета к проектной и предпринимательской деятельности подтверждается и подкрепляется некоторыми результатами в статистике региона. Однако, они могут динамично изменяться в процессе реализации различных форматов подготовки в стенах образовательной организации.

В качестве выводов рассматриваемой в статье проблемы развития у будущих специалистов предпринимательских компетенций в образовательной сфере отметим, что рациональное решение проблемы возможно при условии пересмотра технологии организации процесса предпринимательской подготовки, обеспечении соответствующей ресурсной базы в условиях вуза.

Важным фактором развития предпринимательских компетенций, а главное, возможность их практической реализации является интеграция усилий образовательной организации и территориального предпринимательского сообщества.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Sternberg, R. J. The assessment of creativity: An investment-based approach / R. J. Sternberg. – Text : electronic // Creativity Research Journal. – 2012. – № 1. – p. 3–12. – URL: https://www.researchgate.net/publication/271993309_The_Assessment_of_Creativity_An_Investment-Based_Approach.
2. Гаврилюк, А. Г. Влияние социокультурных факторов на предпринимательскую активность / А. Г. Гаврилюк. – Текст : электронный // Российское предпринимательство. – 2018. – Т. 19, № 12. – С. 3913-3924. – URL: <https://creativeconomy.ru/lib/39681> (дата обращения: 22.10.2022).
3. Глезман, Л. В. Развитие малого и среднего предпринимательства в новых условиях регионального пространства / Л. В. Глезман. – Текст : электронный // Экономика, предпринимательство и право. – 2022. – Т. 12, № 7. – С. 1855-1868. – URL: <https://1economic.ru/lib/115120> (дата обращения: 23.10.2022).
4. Железнова, О. В. Маркетинговый подход к обеспечению инновационного предпринимательства / О. В. Железнова, О. В. Сагинова, Н. Б. Завьялова. – Текст : электронный // Креативная экономика. – 2016. – Т. 10, № 6. – С. 553–566. – URL: <https://creativeconomy.ru/lib/35298> (дата обращения: 23.10.2022).
5. Каткова, О. В. Дидактические основы моделирования учебного курса «Основы предпринимательской деятельности» при подготовке учителя по специальности «Технология и предпринимательство»: автореф. ... дис. канд. пед. наук / О. В. Каткова. – Нижний Новгород, 2002. – 196 с. – URL: <https://nauka-pedagogika.com/viewer/74814/d/?#?page=1> (дата обращения: 21.10.2022). – Текст : электронный.

6. Кокшаров, А. Р. Актуальные проблемы проектного менеджмента / А. Р. Кокшаров. – Текст : электронный // *Лидерство и менеджмент*. – 2019. – Т. 6, № 4. – С. 375-384. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42446122> (дата обращения: 22.10.2022).
7. Коновалова, М. Е. Развитие предпринимательства в экономике современной России / М. Е. Коновалова, О.Ю. Кузьмина, Т. Ю. Медведева. – Текст : электронный // *Экономические науки*. – 2019. – № 5 (174). – URL: https://ecsn.ru/files/pdf/201905/201905_13.pdf (дата обращения: 23.10.2022).
8. Ливенцова, Е. Ю. Особенности развития предпринимательских компетенций студенческой молодежи для реализации инноваций в социальной сфере / Е. Ю. Ливенцова, Т. Б. Румянцева, Е. Г. Сырямкина. – Текст : электронный // *Инновации*. – 2016. – № 7 (213). – С. 96-103. – URL: <https://maginnov.ru/assets/files/analytics/osobnosti-razvitiya-predprinimatelskih-kompetencij-studencheskoj-molodezhi-dlya-realizacii-innovacij-v-socialnoj-sfere.pdf> (дата обращения: 22.10.2022).
9. Литвинюк, А. А. Управление профессиональной ориентацией талантливой российской молодежи / А. А. Литвинюк, Е. А. Гонтар. – Текст : электронный // *Лидерство и менеджмент*. – 2022. – Т. 9, № 1. – С. 97-112. – URL: <https://1economic.ru/lib/114293> (дата обращения: 23.10.2022).
10. Мокрецова, Л. А. Практикоориентированная подготовка студентов к инновационной предпринимательской деятельности в гуманитарном вузе / Л. А. Мокрецова, Е. Б. Манузина, Е. В. Дудышева. – Текст : электронный // *Современные проблемы науки и образования*. – 2014. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=17039> (дата обращения: 22.10.2022).
11. Николина, В. В. Модель формирования предпринимательской активности студентов в системе среднего профессионального образования / В. В. Николина, А. В. Шарина. – Текст : электронный // *Профессиональное образование в современном виде*. – 2015. – № 4 (19). – С. 134-143. – URL: <https://profed.nsau.edu.ru/jour/article/view/173> (дата обращения: 23.10.2022).
12. Солесвик, М. Формирование предпринимательских навыков и намерений в слабой экосистеме / М. Солесвик, П. Уэстхэд. – Текст : электронный // *Форсайт*. – 2019. – Т. 13, № 4. – С. 60-68. – URL: <https://foresight-journal.hse.ru/2019-13-4/322029047.html> (дата обращения: 23.10.2022).
13. Ступин, А. А. Воспитание предпринимательских качеств у молодежи / А. А. Ступина, Е. Е. Ступина. – Текст : электронный // *Народное образование*. – 2003. – № 10. – С. 179-186. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28657140> (дата обращения: 22.10.2022).
14. Улимбашев, А. З. Особенности структуры мотивов предпринимательской деятельности / А.З. Улимбашев, К.С. Половникова, А. А. Шемчук. – Текст : электронный // *Российское предпринимательство*. – 2016. – Т. 17, № 24. – С. 3603–3620. – URL: <https://creativeconomy.ru/lib/37238> (дата обращения: 22.10.2022).
15. Российская Федерация. Законы. О молодежной политике в Российской Федерации : Федер. закон от 30 дек. 2020 г. № 489-ФЗ. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202012300003> (дата обращения: 23.10.2022). – Текст : электронный.

REFERENCES

1. Sternberg R. J. The assessment of creativity: An investment-based approach. *Creativity Research Journal*, 2012, no. 1, pp. 3–12. URL: https://www.researchgate.net/publication/271993309_The_Assessment_of_Creativity_An_Investment-Based_Approach.
2. Gavriljuk A. G. Vliyanie sociokul'turnyh faktorov na predprinimatel'skuju aktivnost' [The influence of socio-cultural factors on entrepreneurial activity]. *Rossijskoe predprinimatel'stvo [Russian entrepreneurship]*, 2018, vol. 19, no. 12, pp. 3913-3924. URL: <https://creativeconomy.ru/lib/39681> (Accessed 22.10.2022).
3. Glezman L. V. Razvitie malogo i srednego predprinimatel'stva v novyh usloviyah regional'nogo prostranstva [Development of small and medium-sized enterprises in the new conditions of the regional space]. *Jekonomika, predprinimatel'stvo i pravo [Economics, Entrepreneurship and Law]*, 2022, vol. 12, no. 7, pp. 1855-1868. URL: <https://1economic.ru/lib/115120> (Accessed 23.10.2022).
4. Zheleznova O. V., Saginova O. V., Zav'jalova N. B. Marketingovyy podhod k obespecheniju innovacionnogo predprinimatel'stva [Marketing approach to innovative entrepreneurship]. *Kreativnaja jekonomika [Creative Economics]*, 2016, vol. 10, no. 6, pp. 553–566. URL: <https://creativeconomy.ru/lib/35298> (Accessed 23.10.2022).
5. Katkova O. V. Didakticheskie osnovy modelirovaniya uchebnogo kursa «Osnovy predprinimatel'skoj dejatel'nosti» pri podgotovke uchitel'ja po special'nosti «Tehnologija i predprinimatel'stvo». Avtoref. dis. kand. ped. nauk [Didactic foundations of modeling of the educational course “Fundamentals of entrepreneurship” in the preparation of a teacher in the specialty “Technology and entrepreneurship”. Ph. D. (Pedagogics) diss.]. Nizhny Novgorod, 2002. 196 p. URL: <https://nauka-pedagogika.com/viewer/74814/d?#?page=1> (Accessed 21.10.2022).
6. Koksharov A. R. Aktual'nye problemy proektnogo menedzhmenta [Actual problems of project management]. *Liderstvo i menedzhment [Leadership and Management]*, 2019, vol. 6, no. 4, pp. 375-384. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42446122> (Accessed 22.10.2022).
7. Konovalova M. E., Kuz'mina O. Ju., Medvedeva T. Ju. Razvitie predprinimatel'stva v jekonomike sovremennoj Rossii [Entrepreneurship development in the economy of modern Russia]. *Jekonomicheskie nauki [Economic sciences]*, 2019, no. 5 (174). URL: https://ecsn.ru/files/pdf/201905/201905_13.pdf (Accessed 23.10.2022).
8. Livencova E. Ju., Rumjanceva T. B., Syrjamkina E. G. Osobnosti razvitija predprinimatel'skih kompetencij studencheskoj molodezhi dlja realizacii innovacij v social'noj sfere [Features of the development of entrepreneurial competencies of students for the implementation of innovations in the social sphere]. *Innovacii [Innovations]*, 2016, no. 7 (213), pp. 96-103.

URL: <https://maginnov.ru/assets/files/analytics/osobennosti-razvitiya-predprinimatelskih-kompetencij-studencheskoj-molodezhi-dlya-realizacii-innovacij-v-socialnoj-sfere.pdf> (Accessed 22.10.2022).

9. Litvinjuk A. A., Gontar E. A. Upravlenie professional'noj orientaciej talantlivoj rossijskoj molodezhi [Management of professional orientation of talented Russian youth]. *Liderstvo i menedzhment [Leadership and management]*, 2022, vol. 9, no. 1, pp. 97-112. URL: <https://1economic.ru/lib/114293> (Accessed 23.10.2022).
10. Mokrecova L. A., Manuzina E. B., Dudysheva E. V. Praktikoorientirovannaja podgotovka studentov k innovacionnoj predprinimatel'skoj dejatel'nosti v gumanitarnom vuze [Practice-oriented preparation of students for innovative entrepreneurial activity in a humanitarian university]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija [Modern problems of science and education]*, 2014, no. 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=17039> (Accessed 22.10.2022).
11. Nikolina V. V., Sharina A. V. Model' formirovaniya predprinimatel'skoj aktivnosti studentov v sisteme srednego professional'nogo obrazovanija [Model of formation of entrepreneurial activity of students in the system of secondary vocational education]. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom vide [Professional education in its modern form]*, 2015, no. 4 (19), pp. 134-143. URL: <https://profed.nsau.edu.ru/jour/article/view/173> (Accessed 23.10.2022).
12. Solesvik M., Ujesthjed P. Formirovanie predprinimatel'skih navykov i namerenij v slaboj jekosisteme [Formation of entrepreneurial skills and intentions in a weak ecosystem]. *Forsajt [Foresight]*, 2019, vol. 13, no. 4, pp. 60-68. URL: <https://foresight-journal.hse.ru/2019-13-4/322029047.html> (Accessed 23.10.2022).
13. Stupin A. A., Stupina E. E. Vospitanie predprinimatel'skih kachestv u molodezhi [Education of entrepreneurial qualities among young people]. *Narodnoe obrazovanie [Public education]*, 2003, no. 10, pp. 179-186. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28657140> (Accessed 22.10.2022).
14. Ulimbashev A. Z., Polovnikova K. S., Shemchuk A. A. Osobennosti struktury motivov predprinimatel'skoj dejatel'nosti [Features of the structure of the motives of entrepreneurial activity]. *Rossijskoe predprinimatel'stvo [Russian Entrepreneurship]*, 2016, vol. 17, no. 24, pp. 3603-3620. URL: <https://creativeconomy.ru/lib/37238> (Accessed 22.10.2022).
15. Rossijskaja Federacija. Zakony. O molodezhnoj politike v Rossijskoj Federacii: Feder. zakon ot 30 dek. 2020 g. № 489-FZ [About youth policy in the Russian Federation]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202012300003> (Accessed 23.10.2022).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Э.П. Бурнашева, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры профессионально-технологического образования, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: bep59@yandex.ru, ORCID: 0000-0002-9532-2189.

Н.В. Сычева, кандидат юридических наук, доцент, начальник управления по воспитательной работе и проектной деятельности, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: natwik@mail.ru, ORCID: 0000-0001-9308-1185.

М.В. Антонова, студентка 2 курса направления подготовки «Профессиональное обучение (Экономика и управление)», ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: Rita.antonova2003@gmail.com.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

E.P. Burnasheva, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Vocational and Technological Education, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: bep59@yandex.ru, ORCID: 0000-0002-9532-2189.

N.V. Sycheva, Ph. D. in Law, Associate Professor, Head of the Department of Campus Life and Project Activity, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: natwik@mail.ru, ORCID: 0000-0001-9308-1185.

M.V. Antonova, 2nd year student, field of training “Vocational training (Economics and Management)”, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: Rita.antonova2003@gmail.com.

УДК 37.016:51

DOI: 10.52772/25420291_2022_4_23

**Елена Юрьевна Бутко,
Полина Вячеславна Жигалова
г. Нижневартовск**

Развитие навыка смыслового чтения учащихся 5-6 классов на уроках математики с использованием задач воспитательного содержания

В данной статье рассматриваются требования обновленного Федерального Государственного образовательного стандарта основного общего образования третьего поколения (ФГОС ООО) касательно воспитательной деятельности в учебном процессе, а также к метапредметным результатам обучения, в частности, к навыкам работы с информацией, в число которых входит навык смыслового чтения. В работе исследуется воспитательный потенциал текстовых математических задач и уроков математики в целом. Приводится пример текстовой задачи воспитательного содержания по направлению «физическое воспитание, формирование культуры здоровья и эмоционального благополучия: осознание ценности жизни» для формирования навыка смыслового чтения у обучающихся 6 класса, даются методические рекомендации для работы над задачей.

Ключевые слова: математика, ФГОС ООО, смысловое чтение, воспитательная деятельность, текстовая задача.

**Elena Yurievna Butko,
Polina Vyacheslavna Zhigalova**
Nizhnevartovsk

Development of the semantic reading skill in 5-6 grades pupils using educational content tasks during mathematics lessons

This article studies the requirements of the updated Federal State Educational Standard for Basic General Education of the Third Generation regarding educational activities in the educational process as well as to meta-subject learning outcomes, in particular, to the skills of working with information which include the semantic reading skill. The paper explores the educational potential of textual mathematical problems and the lesson of mathematics in general. An example of a text task of educational content in the direction of “physical education, the formation of a culture of health and emotional well-being: awareness of life” is given to form the semantic reading skill in 6th grade pupils. The authors give methodological recommendations for working on the task.

Keywords: mathematics, Federal State Educational Standard for Basic General Education of the Third Generation, semantic reading, educational activity, text task.

В настоящее время в качестве научно-методологической основы российской системы образования и требований Федеральных государственных образовательных стандартов выступает системно-деятельностный подход, обеспечивающий отказ от репродуктивной передачи знаний от учителя к ученику. При этом программа основного общего образования направлена на развитие «самостоятельности и самосовершенствования» [6] обучающихся, которое возможно только при условии сформированности на достаточном уровне ряда метапредметных результатов освоения программы основного общего образования. А именно третьей группы универсальных учебных познавательных действий (блок «работа с информацией»).

Наряду с этим, обновленный ФГОС ООО подчеркивает необходимость создания условий, обеспечивающих возможность формирования функциональной грамотности обучающихся (способности решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации), включающей овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу дальнейшего успешного образования, в число которых входит навык смыслового чтения [6].

В Концепции развития математического образования в Российской Федерации отмечается, что математическое образование должно «предоставлять каждому обучающемуся возможность достижения уровня математических знаний, необходимого для дальнейшей успешной жизни в обществе; обеспечивать каждого обучающегося развивающей интеллектуальной деятельностью на доступном уровне, используя присущую математике красоту и увлекательность» [5], что также соотносится с требованиями обновленных ФГОС ООО, в которых зафиксирована необходимость реализации воспитательной деятельности согласно рабочей программе воспитания.

Рабочая программа воспитания должна реализовываться в единстве урочной и внеурочной деятельности, осуществляемой организацией, совместно с семьей и другими институтами воспитания. При этом выделяются основные направления воспитательной деятельности [6]: гражданское воспита-

ние, патриотическое, духовно-нравственное, эстетическое, физическое воспитание, формирование культуры здоровья и эмоционального благополучия: осознание ценности жизни; трудовое воспитание, экологическое, воспитание ценности научного познания.

Таким образом, во ФГОС ООО подчеркивается неразрывная связь образовательного и воспитательного процессов, которые должны быть реализованы в рамках каждого предмета, в том числе и в рамках преподавания предмета математика.

Отметим, что воспитательные возможности математики достаточно широко освещены в работах А.Я. Хинчина [9], В. Сервэ [7], Б.В. Гнеденко [2] и других.

Б.В. Гнеденко в [2] отмечает большой воспитательный потенциал текстовых задач, так как при их решении происходит понимание и осмысления текста задачи. О воспитательной роли текстовых задач и урока математики представлено в работах Т.В. Смолеусовой [8].

В работе [3] авторы поднимают вопрос включения в процесс преподавания математики исторических сведений и специально разработанного задачного материала, способствующего патриотическому и гражданскому воспитанию обучающихся. В [4] отмечается, что текстовые задачи в совокупности с определенными приемами смыслового чтения позволяют не только усилить воспитательную роль математики, но и способствуют развитию соответствующего навыка у обучающихся, давая возможность рассмотреть конкретную жизненную ситуацию с математической точки зрения.

В связи с этим, на наш взгляд, наиболее целесообразным способом развития навыка смыслового чтения обучающихся могут стать специально разработанные текстовые задачи, несущие в себе определенный воспитательный потенциал.

Рассмотрим пример текстовой задачи воспитательного содержания (физическое воспитание, формирование культуры здоровья и эмоционального благополучия: осознание ценности жизни), способствующей развитию навыка смыслового чтения обучающихся.

Тематика задачи выбрана в соответствии с требованиями рабочей программы воспитания, которая должна содействовать формированию у обучающихся убежденности в необходимости выбора здорового образа жизни и осознанию необходимости следования принципу предвидения последствий своего поведения, обеспечивать формирование представлений о современных угрозах для жизни и здоровья людей, в том числе о вреде употребления алкоголя и табакокурения [6].

Задача. Прочитай информацию о вреде курения.

В течение года через легкие курильщика проходит около 800 г табачного дыма. При сгорании 100 г табака образуется 5 г дегтя. Каждая выкуренная сигарета сокращает жизнь курильщика на 6 мин. В общем, курящие дети сокращают себе жизнь на 15%. Птицы погибают, если к их клюву всего лишь поднести стеклянную палочку, смоченную никотином. Кролик погибает от четверти капли, собака — от половины капли. Одной капли чистого никотина хватит, чтобы уничтожить тройку взрослых лошадей массой 500 кг.

При отказе от курения через 20 минут после последней сигареты замедляется пульс. В течение 12 часов содержание угарного газа в крови снижается до нормального уровня. В течение 2-12 недель улучшаются кровообращение и функция легких. В

течение 1-9 месяцев постепенно пропадают кашель и одышка. Через 5-15 лет угроза инсульта уменьшается до аналогичного уровня у некурящего человека. В течение 10 лет риск развития рака легких уменьшается примерно в два раза. В течение 15 лет вероятность развития болезней сердца снижается до уровня некурящих [1].

Ответ на вопросы:

1. На сколько часов сокращается жизнь человека после одной выкуренной пачки сигарет? (Считать, что в пачке 20 сигарет)

2. На сколько лет уменьшают свою жизнь курящие дети? (при расчете использовать среднюю продолжительность жизни в России)

3. Сколько времени понадобится для восстановления организма при отказе от курения?

4. Переведи количественную информацию в задаче в более крупные единицы измерения (г в кг, мин в часы и т.д.).

5. Подумай, есть ли польза от курения? Как ты относишься к курению и почему? Назови известные тебе факты о вреде курения.

Пояснение. В тексте задачи используется приём «Лишние данные», описанный в [4]. При работе над задачей можно также использовать приём «Чтение с остановками», выделяя интонацией количественную информацию, приём «Наглядное представление» (таблица 1) [4].

Таблица 1

Приём «Наглядное представление»

Что надо найти	Что известно	Что будем искать в Интернете
На сколько лет уменьшают свою жизнь курящие дети?	В общем, курящие дети сокращают себе жизнь на 15%.	Средняя продолжительность жизни в России

Ниже представлены основные компоненты навыка смыслового чтения, на формирование которых направлен каждый из вопросов. Таким образом, при выполнении задания ученик научится:

1. Выделять не только главную, но и избыточную информацию.
2. Сопоставлять разные точки зрения и разные источники информации по заданной теме.
3. Выполнять смысловое свёртывание выделенных фактов и мыслей.
4. Находить в тексте требуемую информацию.
5. Ориентироваться в содержании текста и понимать его целостный смысл; интерпретировать

текст; откликаться на содержание текста; анализировать изменения своего эмоционального состояния в процессе чтения, получения и переработки полученной информации и её осмысления.

В дальнейшем планируется разработка комплекса текстовых задач воспитательного характера. Ожидается, что внедрение такого комплекса задач в учебный процесс будет способствовать развитию навыка смыслового чтения, а также формированию личностных результатов обучающихся 5-6 классов в рамках реализации основных направлений воспитательной деятельности, обозначенных во ФГОС ООО третьего поколения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ванина, А. Д. Математика о вреде курения / А. Д. Ванина. – Текст : непосредственный // Мир на пороге перемен: Экономика. Управление. Право : докл. Моск. науч.-практ. конф. «Студ. наука» (Москва, 26 нояб. 2015 г.) / Междунар. ин-т экономики и права ; под общ. ред. Ф. Л. Шарова. – Москва : МИЭП, 2016. – С. 244-247.
2. Гнеденко, Б. В. Математика в современном мире : кн. для внекл. чтения 8-10 кл. / Б. В. Гнеденко. – Москва : Просвещение, 1980. – 128 с. – Текст : непосредственный.
3. Жигалова, П.В. О воспитательной деятельности при обучении математике в общеобразовательной школе / П.В. Жигалова, М.В. Худжина. – Текст : непосредственный // Проблемы управления качеством образования : сб. избр. ст. Междунар. науч.-метод. конф. (Санкт-Петербург, март 2022 г.). – Санкт-Петербург : Нацразвитие, 2022. – С. 98-101.
4. Жигалова, П.В. Развитие навыков смыслового чтения на уроках математики в 6 классе в рамках темы «Решение текстовых задач» / П. В. Жигалова, Е. Ю. Бутко. – Текст : непосредственный // XXII Всероссийская научно-практическая конференция Нижневартковского государственного университета : (г. Нижневартовск, 6–7 апр. 2020 г.) / науч. ред.

Д. А. Погоньшев. – Ч. 2. Общественные науки. – Нижневартовск : Нижневартовский государственный университет, 2020. – С. 157-161.

5. Концепция развития математического образования в Российской Федерации утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2013 г. № 2506-р. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». – Текст : электронный.

6. Российская Федерация. Министерство просвещения. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования : приказ от 31 мая 2021 г. N 287. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». – Текст : электронный.

7. Сервэ, В. Преподавание математики в средних школах / В. Сервэ. – Текст : непосредственный // Математика в образовании и воспитании / сост. В.Б. Филиппов. – Москва : ФАЗИС, 2000. – С. 38-52.

8. Смолеусова, Т.В. Методические особенности духовно-нравственного развития и воспитания учеников на уроках математики / Т. В. Смолеусова, Г.В. Османкина, О.В. Фет. – Текст : непосредственный // Сибирский учитель. – 2010. – № 4. – С. 52-54.

9. Хинчин, А. Я. О воспитательном эффекте уроков математики / А. Я. Хинчин. – Текст : непосредственный // Математика в образовании и воспитании / сост. В. Б. Филиппов. – Москва : ФАЗИС, 2000. – С. 38-52.

REFERENCES

1. Vanina A. D. Matematika o vrede kurenija [Mathematics about the dangers of smoking]. Sharova F. L. (ed.) *Mir na poroge peremen: Jekonomika. Upravlenie. Pravo: dokl. Mosk. nauch.-prakt. konf. «Stud. nauka»* (Moskva, 26 nojab. 2015 g.) [The world is on the verge of change: Economics. Management. Right]. Moscow: MIJeP, 2016, pp. 244-247.

2. Gnedenko B. V. Matematika v sovremennom mire: kn. dlja vnekl. chtenija 8-10 kl. [Mathematics in the modern world]. Moscow: Prosveshhenie, 1980. 128 p.

3. Zhigalova P. V., Hudzhina M.V. O vospitatel'noj dejatel'nosti pri obuchenii matematike v obsheobrazovatel'noj shkole [About educational activities in teaching mathematics in secondary schools]. *Problemy upravlenija kachestvom obrazovanija: sb. izbr. st. Mezhdunar. nauch.-metod. konf. (Sankt-Peterburg, mart 2022 g.)* [Problems of education quality management]. Sankt-Peterburg: Nacrazvitie, 2022, pp. 98-101.

4. Zhigalova P. V., Butko E. Ju. Razvitie navykov smyslovogo chtenija na urokah matematiki v 6 klasse v ramkah temy «Reshenie tekstovyh zadach» [Development of semantic reading skills in math lessons in the 6th grade within the framework of the topic “Solving text problems”]. Pogonyshv D. A. (ed.) *XXII Vserossijskaja nauchno-prakticheskaja konferencija Nizhnevar'tovskogo gosudarstvennogo universiteta. Ch. 2. Obshhestvennye nauki [XXII All-Russian Scientific and Practical Conference of Nizhnevar'tovsk State University. Part 2. Social Sciences]*: (g. Nizhnevar'tovsk, 6–7 apr. 2020 g.). Nizhnevar'tovsk: Nizhnevar'tovskij gosudarstvennyj universitet, 2020, pp. 157-161.

5. Konceptija razvitija matematicheskogo obrazovanija v Rossijskoj Federacii utverzhdena rasporyazheniem Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 24 dekabrja 2013 g. № 2506-r. [The concept of the development of mathematical education in the Russian Federation was approved by the Decree of the Government of the Russian Federation dated December 24, 2013 No. 2506-p.]. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy «Konsul'tantPljus».

6. Rossijskaja Federacija. Ministerstvo prosveshhenija. Ob utverzhenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshhego obrazovanija : prikaz ot 31 maja 2021 g. N 287. [On the approval of the Federal state educational standard of basic general education]. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy «Konsul'tantPljus».

7. Servje V. Prepodavanie matematiki v srednih shkolah [Teaching mathematics in secondary schools]. Filippov V.B. (ed.) *Matematika v obrazovanii i vospitanii* [Mathematics in Education and Upbringing]. Moscow: FAZIS, 2000, pp. 38-52.

8. Smoleusova T.V., Osmankina G.V., Fet O.V. Metodicheskie osobennosti duhovno-nravstvennogo razvitija i vospitanija uchenikov na urokah matematiki [Methodological features of spiritual and moral development and education of students in mathematics lessons]. *Sibirskij uchitel'* [Siberian teacher], 2010, no. 4, pp. 52-54.

9. Hinchin A. Ja. O vospitatel'nom jeffekte urokov matematiki [On the educational effect of mathematics lessons]. Filippov V. B. (ed.) *Matematika v obrazovanii i vospitanii* [Mathematics in Education and Upbringing]. Moscow: FAZIS, 2000, pp. 38-52.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Е.Ю. Бутко, старший преподаватель кафедры физико-математического образования, ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет», г. Нижневартовск, Россия, butko@nvsu.ru, ORCID: 0000-0003-2276-0142.

П.В. Жигалова, учитель математики, МБОУ «Лицей», г.Нижневартовск, Россия, zhigalova.pv@yandex.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

E.Yu. Butko, Senior Lecturer, Department of Physics and Mathematics, Nizhnevar'tovsk State University, Nizhnevar'tovsk, Russia, butko@nvsu.ru, ORCID: 0000-0003-2276-0142.

P.V. Zhigalova, Mathematics Teacher, “Lyceum”, Nizhnevar'tovsk, Russia, zhigalova.pv@yandex.ru.

Андрей Викторович Гойнаш
г. Брест, Беларусь

К вопросу об использовании электронных словарей и переводчиков в изучении и преподавании немецкого языка

В современном мире человеку постоянно приходится сталкиваться с материалами, представленными на различных иностранных языках, и, как следствие, прибегать к применению доступных средств из мира информационных технологий, а именно к использованию электронных словарей и электронных переводчиков. Все они очень разные как по качеству, так и по своему функционалу, что не может не отражаться на работе различных целевых групп с ними. В статье рассматриваются популярные продукты в данной сфере (электронные переводчики (Google Переводчик и Яндекс Переводчик) и примеры электронных словарей и энциклопедий (Lingvo Live, Мультитран, DWDS, Wiktionary, Wikipedia)) и предлагаются решения по оптимизации работы с ними (оболочка для электронных словарей GoldenDict).

Ключевые слова: немецкий язык, Google Переводчик, Яндекс Переводчик, Lingvo Live, Мультитран, DWDS, Wiktionary, Wikipedia, GoldenDict.

Andrei Viktorovich Hoinash
Brest, Belarus

To the question of using electronic dictionaries and translators in learning and teaching German

Nowadays a person constantly has to deal with materials presented in various foreign languages and consequently to resort using available information technology tools, namely using the electronic dictionaries and electronic translators. All of them are very different both in quality and in their functionality which cannot but affect the work of various target groups with them. The article discusses popular products in this area (electronic translators (Google Translate and Yandex Translate) and examples of electronic dictionaries and encyclopedias (Lingvo Live, Multitran, DWDS, Wiktionary, Wikipedia)) and offers solutions for optimizing work with them (dictionary lookup program GoldenDict).

Keywords: The German language, Google Translate, Yandex Translate, Lingvo Live, Multitran, DWDS, Wiktionary, Wikipedia, GoldenDict.

Независимо от того, столкнулся ли человек с необходимостью быстро перевести текст с одного языка на другой язык, начал ли изучать новый для него иностранный язык, постигает ли его нюансы, преподаёт ли и/или параллельно проводит лингвистические исследования, актуальным для него становится вопрос, к применению каких из доступных средств можно прибегнуть в современном мире информационных технологий, чтобы достигнуть поставленных перед собой целей наиболее доступным, быстрым и качественным способом.

Даже менее репрезентативные исследования в данной сфере [8] свидетельствуют о том, что ввиду широкого распространения явления информатизации современный человек в первую очередь прибегнет к использованию электронных словарей и электронных переводчиков. Здесь и берёт своё начало практическая значимость нашего исследования, которое состоит в том, чтобы проанализировать самые известные из электронных словарей и электронных переводчиков, изучить их возможности и особенности работы с ними, оценить их содержательную сторону и предложить решения по оптимизации работы с ними для различных целевых групп.

Итак, если пользователю интернета пришлось столкнуться с текстом на языке, которым он не владеет, либо перевести несколько предложений на такой же незнакомый язык однократно, когда качество перевода, в принципе, не играет большой роли, самое простое решение — это воспользоваться системами машинного перевода «[Google Переводчик](#)» [10] или «[Яндекс Переводчик](#)» [9].

При этом в **Google Переводчике** может быть:

- осуществлён голосовой или рукописный ввод, введён или вставлен текст до 5000 знаков, язык которого может выбираться вручную либо определяться автоматически, а результат можно прослушать (воспроизвести), скопировать, оценить или же отправить на электронный адрес или в Twitter;

- загружен и переведён файл в формате .DOCX, .PDF, .PPTX или .XLSX или

- по введённой ссылке переведена целая веб-страница.

В **Яндекс Переводчике** речь также идёт о текстах, сайтах и документах, а, кроме того, о картинках в известных форматах размером до 5 МБ. Применительно к текстам может иметь место голосовой ввод, задействована экранная клавиатура или просто введён либо вставлен текст до 10 000 знаков. Результат можно озвучить, добавить в подборку, отправить на почту или в социальные сети, оценить или же попробовать обратиться за переводом к **Google**.

Примечательно, что сами системы перевода могут использоваться как электронные словари соответствующего направления. К примеру, немецкое слово **Herr** будет представлено следующим образом в «[Google Переводчике](#)» и «[Яндекс Переводчике](#)». Как видно, в системе перевода **Google** выводятся только определения словарных единиц с примерами их употребления, в **Яндексе**, помимо этого, также сопутствующие пометы, присутству-

ющие в классических словарях: например, (транскрипция,) род, окончания родительного падежа и формы множественного числа для существительных или же связанные с отдельными единицами слова. Примерно то же самое касается и поисковых машин «[Google](#)» и «[Яндекс](#)».

Сравнение же возможностей и тех, и других словарей со специализированными бумажными и электронными немецко-русскими, русско-немецкими и немецко-немецкими словарями позволяет сделать следующий вывод: системы машинного перевода и поисковые машины идеальны для нечастых и неважно насколько качественных переводов материалов с одного на другой язык. Однако, если говорить об иностранном языке, которым человек пытается овладеть на любом из **уровней А, В и С** [3] с точки зрения практического усвоения, то их использование зачастую становится серьёзным препятствием на пути формирования прочных фонетических, лексических и грамматических навыков, поскольку, к примеру,

- робот озвучивает сглаженный вариант словарной единицы без различения долготы и краткости гласных и без явного ударения,
- словосочетания и предложения с лексическими единицами представлены с неточными или даже неправильными переводами,
- грамматические пометы неполные либо не всегда однозначны.

Разумеется, в таком контексте нельзя говорить о каких бы то ни было преимуществах данных систем для изучения сознательно выбранного иностранного языка. Гораздо большую пользу в ходе работы над языком принесут качественные электронные словари и энциклопедии: **Lingvo Live**, **Мультитран**, **PONS.eu**, **DWDS**, **Wiktionary**, **Wikipedia** и т.д. [6].

Количество их велико и поэтому встаёт вопрос, как управляться с набором выбранных электронных словарей и энциклопедий и теми объёмами информации, обрабатывать которую приходится быстро и надёжно. В этом случае на помощь может прийти оболочка, способная параллельно обрабатывать запросы, адресованные как к онлайн-словарям и энциклопедиям, так и к словарям различных форматов, добавляемым в базу программы. Пожалуй, самой известной из них является свободная оболочка для электронных словарей с открытым исходным кодом **GoldenDict**, занявшая в 2010 году первое место в номинации «**Индивидуальный проект**» конкурса «**Лучший свободный проект России**», который проводился журналом «**Linux Format**» при поддержке компаний **Intel**, **PingWin Software**, **IBM developerWorks** и **ГНУ/Линуксцентр** [7].

Принцип её работы во многом сопоставим с упомянутыми выше справочными компьютерными системами:

- электронными словарями и энциклопедиями (**ABBY Lingvo**, существовавшей ранее **Office-Bibliothek** и др.) и

- online словарями и энциклопедиями (**Lingvo Live**, **Мультитран**, **PONS.eu**, **DWDS**, **Wikipedia** и др.) [4].

Однако, в комплексе возможности программы оказываются гораздо шире любой из них за счёт:

- использования **WebKit** для точного представления статьи, включая всё форматирование, цвета, картинки и ссылки;
- поддержки различных форматов файлов словарей (**Babylon**: .bgl; **StarDict**: .ifo/.dict/.idx/.syn; **Dictd**: .index/.dict (.dz); **ABBY Lingvo**: .dsl (исходные файлы словарей));
- подключения звуковых словарей произношений (**ABBY Lingvo**: .lsa/.dat аудио архивы; возможно использование в качестве словаря произвольного набора аудиофайлов);
- поддержки поиска определений в **Википедии**, **Викисловаре** или любых других сайтах на движке **MediaWiki**;
- возможности использования произвольных сайтов в качестве словарей с помощью шаблонов **URL**;
- применения системы морфологии, основанной на **Hunspell** (для стемминга и для подсказок правописания);
- полной поддержки юникода, диакритики (при этом можно вводить слова без акцентов, не учитывая регистр, знаки препинания, например, при наборе '**Grüssen**' в немецких словарях найдётся '**grüßen**'; также используется техника **whitespace folding**, позволяющая опускать пробелы /требуется пример/);
- использования функции всплывающей подсказки (перевод слова, выбранного прямо в окне другого приложения);
- поддержки глобальных горячих клавиш (при этом можно вызвать окно программы в любой момент, а также напрямую переводить слово из буфера обмена);
- использования современного интерфейса, созданного на **Qt 4** с использованием вкладок;
- кросс-платформенности (существуют версии для **Linux/X11** и **Windows**, также возможно портирование на другие системы);
- политики распространения как свободного программного обеспечения по лицензии **GNU GPLv3** или выше [1].

Применительно к иностранному (немецкому) языку данные функции оптимально реализуются в ходе следующих основных настроек программы. Итак, помимо:

- подключения к установленной программе пользовательских словарей («**Правка / Bearbeiten**» — «**Словари / Wörterbücher**» — «**Источники / Quellen**» — «**Файлы / Dateien**» — ...) (например, специально адаптированного для удобства пользования в словарных оболочках словаря «**Лексический минимум DTZ**» [5], иллюстрированного словаря «**Weihnachts-ABC (De-Ru-De)**» [2] и др.),

– использования ресурсов свободной энциклопедии **Википедии / Wikipedia** и свободного **Викисловаря / Wiktionary** на разных языках (в нашем случае, прежде всего, на немецком языке) («Правка / Bearbeiten» — «Словари / Wörterbücher» — «Источники / Quellen» — «Файлы / Dateien» — «Википедия / Wikipedia» и/или «Викисловарь / Wiktionary» — ...),

– прослушивания «живого произношения» с сайта **Forvo** («Правка / Bearbeiten» — «Словари / Wörterbücher» — «Источники / Quellen» — «Forvo» — ...),

В оболочке **GoldenDict** предусмотрена функция добавления любых сайтов, построенных по принципу словарей и энциклопедий (мы остановимся на немецко-немецком, немецко-русском и русско-немецком направлениях), например:

– **Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache (DWDS)** (в поле ввода ссылки следует указать: <https://www.dwds.de/wb/%GDWORD%>),

– **Онлайн-словарь Lingvo Live** (в поле ввода ссылки следует указать: <https://www.lingvolive.com/ru-ru/translate/de-ru/%GDWORD%>),

– **Duden online** (в поле ввода ссылки следует указать: <http://www.duden.de/suchen/dudenonline/%GDWORD%>),

– **Мультитран** (в поле ввода ссылки следует указать: <http://www.multitran.ru/c/m.exe?l1=2&l2=3&s=%GDWORD%>),

– ... («Рис. 1.»)

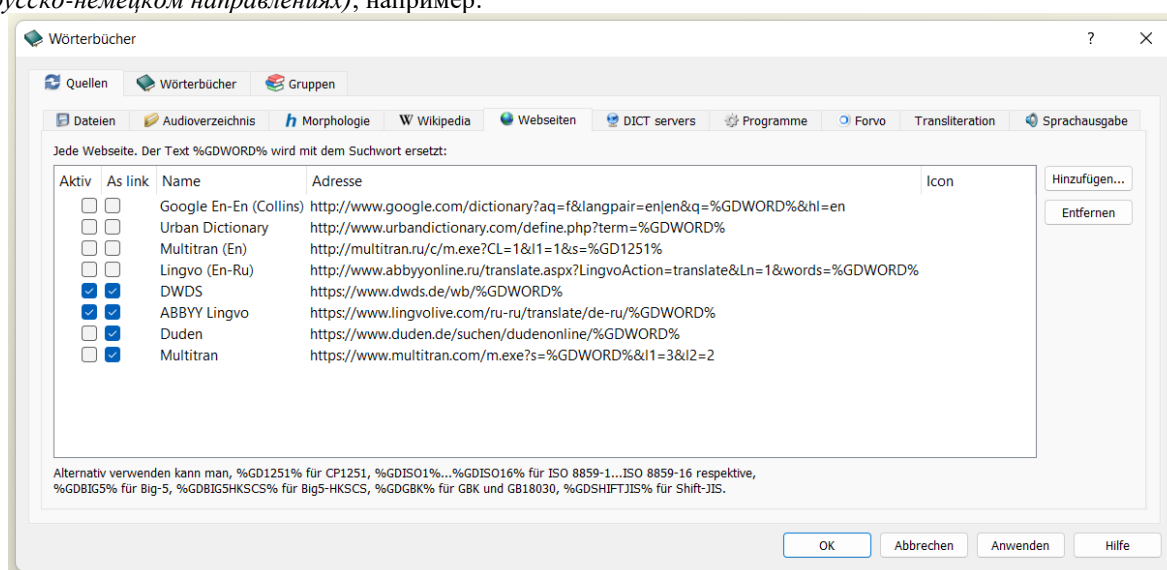


Рис. 1. Функция добавления любых сайтов, построенных по принципу словарей и энциклопедий в оболочке **GoldenDict**

Важно отметить, что сокращать или увеличивать число задействованных в поиске словарей и энциклопедий возможно путём нажатия на их иконки на верхней панели программы (к этому иногда приходится неизбежно прибегать, если перегруженные рекламными блоками сайты словарей (например, **Duden online** и **Мультитран**) негативно влияют на работу с общим списком словарей и энциклопедий).

В итоге персональный компьютер, планшет или смартфон пользователя оснащается мощным инструментом для:

- перевода отдельных лексических единиц (ЛЕ) с одного языка на другой и обратно,
- получения разнообразной дополнительной информации об этих ЛЕ (аутентичного произношения; (где это возможно.) иллюстраций; выверенных данных о роде, множественном числе,

склонении существительных; образовании степеней сравнения прилагательных и наречий; основных формах и управлении глаголов и т.д.) и

- организации лингвистических исследований (анализа примеров употребления, этимологии, частотности использования единиц, их коллокаций и т.д.).

Таким образом, опустив спорные в правовом отношении моменты, можно констатировать тот факт, что в современном мире огромного потока информации решения типа **GoldenDict** становятся незаменимыми спутниками широкого круга лиц, тем или иным образом связанных с иностранными языками, поскольку сводят воедино разрозненные ресурсы и системы, на порядок упрощают процедуры доступа к ним, тем самым ускоряя обработку и представление необходимых данных.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Возможности программы. – Текст : электронный // GoldenDict : dictionary lookup program. – URL: http://goldendict.org/wiki/index.php/Возможности_программы (дата обращения: 01.10.2022).

2. Иллюстрированный словарь «Weihnachts-ABC (De-Ru-De)» («Рождество: от А до Я»). – Текст : электронный // Гойнаш, А. В. Немецкий язык: от А до Я : образоват. проект / А. В. Гойнаш. – URL: https://www.all-de.com/projekte/el_wb/1138-illyustrirovannyy-slovar-weihnachts-abc.html (дата обращения: 01.10.2022).
3. Пороговые уровни владения языком. – Текст : электронный // Гойнаш, А. В. Немецкий язык: от А до Я : образоват. проект / А. В. Гойнаш. – URL: https://www.all-de.com/sprach_niveau/43-porogovye-urovni-vladieniya-yazykom.html (дата обращения: 01.10.2022).
4. Справочные компьютерные системы. – Текст : электронный // Гойнаш, А. В. Немецкий язык: от А до Я : образоват. проект / А. В. Гойнаш. – URL: https://www.all-de.com/hilfe_sp_erlernen/nachschlagewerke/ (дата обращения: 01.10.2022).
5. Электронный словарь «Лексический минимум DTZ». – Текст : электронный // Гойнаш, А. В. Немецкий язык: от А до Я : образоват. проект / А. В. Гойнаш. – URL: <https://www.all-de.com/service/lexik/1021-leksicheskiy-minimum-dtz.html> (дата обращения: 01.10.2022).
6. Online словари и энциклопедии. – Текст : электронный // Гойнаш, А. В. Немецкий язык: от А до Я : образоват. проект / А. В. Гойнаш. – URL: https://www.all-de.com/hilfe_sp_erlernen/nachschlagewerke/79-online-slovary-i-enciklopedii.html (дата обращения: 01.10.2022).
7. Лучший свободный проект России. – Текст : электронный // Linux Format : электрон. журн. – URL: <http://www.linuxformat.ru/foss-contest> (дата обращения: 01.10.2022).
8. Попутникова, Л. А. Бумажные словари: забыть нельзя использовать / Л. А. Попутникова, Н. Н. Журавлева. – Текст : электронный // Образовательная деятельность вуза в современных условиях : материалы междунар. науч.-метод. конф. – Караваев, 2017. – С. 35-40. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29192296> (дата обращения: 06.12.2022). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
9. Google Переводчик. – URL: <https://translate.google.com/>. – Текст : электронный.
10. Яндекс Переводчик. – URL: <https://translate.yandex.ru/>. – Текст : электронный.

REFERENCES

1. Vozmozhnosti programmy [Program features]. *GoldenDict*: dictionary lookup program. URL: http://goldendict.org/wiki/index.php/Vozmozhnosti_programmy (Accessed 01.10.2022).
2. Illyustrirovannyy slovar' «Weihnachts-ABC (De-Ru-De)» («Rozhdestvo: ot A do Ja») [Illustrated dictionary «Weihnachts-ABC (De-Ru-De)» (“Christmas: from A to Z”).] Gojnash, A. V. *Nemeckij jazyk: ot A do Ja: obrazovat. proekt [German: from A to Z]*. URL: https://www.all-de.com/projekte/el_wb/1138-illyustrirovannyy-slovar-weihnachts-abc.html (Accessed 01.10.2022).
3. Porogovye urovni vladeniya jazykom [Threshold levels of language proficiency]. Gojnash A. V. *Nemeckij jazyk: ot A do Ja: obrazovat. proekt [German: from A to Z]*. URL: https://www.all-de.com/sprach_niveau/43-porogovye-urovni-vladieniya-yazykom.html (Accessed 01.10.2022).
4. Spravochnye komp'yuternye sistemy [Reference computer systems]. Gojnash A. V. *Nemeckij jazyk: ot A do Ja: obrazovat. proekt [German: from A to Z]*. URL: https://www.all-de.com/hilfe_sp_erlernen/nachschlagewerke/ (Accessed 01.10.2022).
5. Jelektronnyj slovar' «Leksicheskiy minimum DTZ» [Electronic dictionary “Lexical minimum DTZ”]. Gojnash A.V. *Nemeckij jazyk: ot A do Ja: obrazovat. proekt [German: from A to Z]*. URL: <https://www.all-de.com/service/lexik/1021-leksicheskiy-minimum-dtz.html> (Accessed 01.10.2022).
6. Online slovary i jenciklopedii [Online dictionaries and encyclopedias]. Gojnash A. V. *Nemeckij jazyk: ot A do Ja: obrazovat. proekt [German: from A to Z]*. URL: https://www.all-de.com/hilfe_sp_erlernen/nachschlagewerke/79-online-slovary-i-enciklopedii.html (Accessed 01.10.2022).
7. Luchshij svobodnyj proekt Rossii [The best free project in Russia]. *Linux Format*: jelektron. zhurn. – URL: <http://www.linuxformat.ru/foss-contest> (Accessed 01.10.2022).
8. Poputnikova L. A., Zhuravleva N. N. Bumazhnye slovary: zabyt' nel'zja ispol'zovat' [Paper dictionaries: you can't forget to use]. *Obrazovatel'naja dejatel'nost' vuza v sovremennyh uslovijah: materialy mezhdunar. nauch.-metod. konf. [Educational activity of the university in modern conditions]*. Karavaev, 2017, pp. 35-40. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29192296> (Accessed 06.12.2022). – Rezhim dostupa: dlja zaregistrir. pol'zovatelej.
9. Google Perevodchik [Google Translator]. URL: <https://translate.google.com/>.
10. Jandeks Perevodchik [Yandex translator]. URL: <https://translate.yandex.ru/>.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

А.В. Гойнаш, старший преподаватель, кафедра немецкой филологии и лингводидактики, УО «Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина», Брест, Беларусь, e-mail: brest.de@tut.by, ORCID: 0000-0001-6572-5836.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

A.V. Hoinash, Senior Lecturer, Department of German Philology and Linguodidactics, Brest State A.S. Pushkin University, Brest, Belarus, e-mail: brest.de@tut.by, ORCID: 0000-0001-6572-5836.

**Владимир Николаевич Дежнев,
Светлана Алексеевна Парфенова**
г. Шадринск

Некоторые вопросы преподавания истории Великой Отечественной войны

Статья рассматривает преподавание истории Великой Отечественной войны как этапа многовекового противостояния России и Запада, русской православной и западно-европейской католико-протестантской цивилизаций. Представлена исключительная роль 1941 года как главного года войны, в котором был выдержан небывалый в истории удар врага и заложен фундамент будущей Великой Победы. Цивилизационный подход позволяет осознать обучаемым всю остроту и непримиримость противостояния в годы Великой Отечественной войны, понять стремления Запада в ходе очередного похода в формате германского нацизма уничтожить наш народ, проникнуться величием подвига наших людей, спасших от исчезновения тысячелетнюю русскую цивилизацию. Опыт войны жизненно важен на новом этапе цивилизационного конфликта с Западом, одной из форм которого является идущая специальная военная операция.

Ключевые слова: преподавание истории, Великая Отечественная война, русская православная цивилизация, западно-европейская католико-протестантская цивилизация, внезапность нападения гитлеровской Германии, действия руководства страны в начале войны, сила духа советских людей.

**Vladimir Nikolaevich Dezhnev,
Svetlana Alekseevna Parfenova**
Shadrinsk

Some questions of teaching the Great Patriotic War history

The article considers the teaching of the Great Patriotic War history as a stage of the centuries-old confrontation between Russia and the West, the Russian Orthodox and Western European Catholic-Protestant civilizations. The author emphasizes the role of 1941 as the main war year in which an unprecedented in history enemy strike was sustained and the foundation of the future Great Victory was formed. The civilizational approach allows students to realize the severity and intransigence of the confrontation during the Great Patriotic War, to understand the aspirations of the West during the German Nazism campaign in order to destroy our people and to feel the greatness of the feat of our people who saved the millennial Russian civilization from extinction. The experience of war is vital at the new stage of the civilizational conflict with the West, one of the forms of which is special military operation.

Keywords: teaching history, the Great Patriotic War, Russian Orthodox civilization, Western European Catholic-Protestant civilization, the suddenness of the Nazi Germany attack, the actions of the country's leadership at the beginning of the war, the strength of the Soviet people spirit.

События последних лет и особенно 2022 года позволяют сказать, что спираль истории пришла в новых обстоятельствах к аналогу обстоятельств второй половины 30-х – середины 40-х годов XX века, поэтому события и опыт Великой Отечественной войны становятся не только все более актуальными, но и превращаются в руководство к практическим действиям. Прошедшие месяцы ведения Специальной военной операции на территории бывшей УССР заставляют переосмыслить подходы к пониманию и преподаванию истории Великой Отечественной войны, требуют пересмотра некоторых устоявшихся стереотипов.

Выдающийся русский ученый, основатель цивилизационного подхода к истории Н.Я. Данилевский, разрабатывая теорию культурно-исторических типов в своей работе «Россия и Европа, взгляд на культурные и политические отношения Славянского мира к Германско-Романскому» [2], выделил среди других славянский (русский) и романо-германский (западный) типы и подчеркнул враждебность и агрессивность западной цивилизации по отношению к славянству. Он указывал на опасность деградации народа при господстве чуждого культурно-исторического типа, но прозорливо предсказывал, что в противостоянии Западу русскому цивилизационному типу принадлежит будущее.

Один из теоретиков и политических лидеров евразийского движения Н.С. Трубецкой в труде «Европа и Человечество» [7], не принимая реальные достижения западной цивилизации, указывал на ее агрессивное отношение к другим культурам, стремление к доминированию, гегемонизму и абсолютности, приводящие, по сути дела, к расизму.

Великая Отечественная война стала очередной агрессией Запада против России, о чем прямо заявил 22 июня 1941 года Патриарший Местоблюститель митрополит Сергей в послании «Пастырям и пасомым Христовой Православной Церкви», он указал на религиозный характер начавшейся войны, он сравнил нападение Германии с временами Баття, немецких рыцарей, Карла шведского и Наполеона, он заклеймил фашистских разбойников, как жалких потомков врагов православного христианства, он провозгласил: «Церковь Христова благословляет всех православных на защиту священных границ нашей родины. Господь нам дарует победу!» [4].

Великая Отечественная война – наиболее острый и масштабный, но далеко не крайний эпизод в многовековых попытках западно-европейской, католико-протестантской цивилизации уничтожить русскую православную цивилизацию, являющуюся также европейской по своей культурной основе, но идущую иным цивилизационным путем. К

русской цивилизации в данном контексте относятся не только русские по национальности, а люди любых национальностей, этносов, исповеданий, связанные с ней исторической судьбой и разделяющие ее базовые ценности.

То, что Великая Отечественная война была не столкновением двух социальных систем – социализма и капитализма (хотя это обстоятельство и придавало конфликту особую остроту), а являлась межцивилизационной борьбой, в которой Запад ставил целью уничтожение русской цивилизации, доказывают события последних десятилетий. Смена в России социального строя, внедрение частной собственности и буржуазных рыночных отношений, попытки значительной части российских элит встроиться в западную модель ничего не изменили. В России, в русской цивилизации Запад по-прежнему видит цивилизационного конкурента, врага, который должен быть уничтожен.

При этом ничего не меняет то обстоятельство, что Германии и ее сателлитам СССР противостоял в коалиции с Великобританией и США, эта коалиция со стороны западных союзников была временной и ситуативной. Гитлер, как и сейчас Украина, был вскормлен Западом в качестве орудия против России, Мюнхенский сговор 1938 года и отказ от обязывающих договоров с СССР против Германии в 1939 году наиболее яркие свидетельства вынужденности со стороны Запада в этом сотрудничестве. Противоречия между Германией, с одной стороны, и Францией с Великобританией, с другой, привели к внутриападному конфликту, который Гитлер даже готов был прекратить в 1940-41 годах, достаточно обоснованно видя возможность объединения всего Запада против СССР, но в тот раз не сложилось.

С нападением на Советский Союз интерес в объединении усилий в борьбе против Германского блока привел к созданию антигитлеровской коалиции. Но и здесь Запад не забывал свою стратегическую цель: если пока не удастся уничтожить Россию, то надо хотя бы ее максимально ослабить. Открытие «второго фронта» откладывалось до тех пор, пока не стало ясно, что СССР может самостоятельно разделаться с Германией, сохранялись в полной боевой готовности немецкие части, сдавшиеся в плен западным союзникам, для дальнейшего использования в общей войне с СССР. Запад поддерживал союзнические отношения ровно до того времени пока не мог обойтись без советских вооруженных сил. С победой над Японией цивилизационное противостояние перешло в формат «холодной войны».

Таким образом, Великая Отечественная война должна рассматриваться как этап борьбы России (Руси, Московского царства, Российской империи, Советского Союза, Российской Федерации) с агрессией Запада, западно-европейской католико-протестантской цивилизации. Особая жизненная опасность этого натиска Запада была в том, что германский нацизм ставил цель не только уничтожить

нас как страну, но уничтожить народ, вычеркнуть русскую цивилизацию из мировой истории.

О Великой Отечественной войне, особенно о ее начале, сложился ряд стереотипов, зародившихся во времена так называемой «борьбы с культом личности», они кочуют по страницам публицистических статей, проникают в научные работы и учебные курсы. Они раздуваются до огромных размеров всеми, кто хочет очернить нашу Победу, становятся еще одной формой борьбы с русской цивилизацией. В этих целях обычно используются такие тезисы: «страна к войне была не готова», «лучшие военные кадры погибли в ходе репрессий», «для руководства (Сталина) война стала полной неожиданностью», «руководство страны растерялось», «армия повсеместно отступала, попадала в окружения, сдавалась в плен» и т. д.

Наглядно увиденные всеми на примере специальной военной операции трудности, сложности, противоречивость начального этапа боевых действий заставляют по-иному посмотреть на роль и значимость отдельных периодов Великой Отечественной войны. Война в массовом сознании видится, прежде всего, через призму побед 1943, 1944 и 1945 годов, именно о событиях и героях этих лет мы чаще всего говорим на праздничных мероприятиях и в учебных курсах. Не умаляя действительно огромного вклада в Великую Победу воевавших в эти годы солдат, офицеров и генералов, всех трудившихся в тылу, надо воздать должное тем, кто принял первый удар, кто заложил фундамент победы. Можно сказать, что главный год войны – это 1941-й.

Первое, о чем надо сказать – это внезапность нападения гитлеровской Германии. О начале войны далеко не закончена дискуссия, но история должна оперировать доказанными фактами. Понимание, что война неизбежна, было у всех. В прогнозе 1919 года фельдмаршала Фоша на межвоенный период отводилось два десятка лет, при этом надо заметить, что, говоря: «Это не мир, это перемирие на двадцать лет!» [8], Фош имел в виду, что Версальский договор сохраняет промышленный потенциал Германии, а вкуче с большим против Франции населением и с отсутствием такого противовеса как Россия, успешный реванш Германии неизбежен. В дальнейшем Англия и Франция делали все, чтобы этот прогноз сбылся и руководство СССР прекрасно это видело. Сталин в феврале 1931 года заявил: «Мы отстали от передовых стран на 50 – 100 лет. Мы должны пробежать это расстояние в десять лет. Либо мы сделаем это, либо нас сомнут» [6, С. 39].

Это однозначно свидетельствует, что к войне готовились все предвоенные годы. Вопрос о сроках нападения Сталин, зная потенциал Советского Союза и понимая ситуацию, в которой находится Германия, рассматривал с позиций политической стратегии. Нападать на СССР, имея в тылу не побежденную Англию – это самоубийство, но Гитлер оказался не стратегом, а азартным игроком, его по-

литические способности были переоценены. Стратегия Сталина привела в конечном счете СССР к победе, а действия Гитлера привели его к самоубийству, а страну к поражению. Кроме того, в вопросе о внезапности следует отметить, что никому из объектов агрессии не удалось ее избежать: были не ожидаемы нападение Германии на Польшу в 1939 году, на Францию в ходе уже идущей войны в 1940 году, нападение Японии на Перл-Харбор в 1941 году, но вспоминают только июнь 1941 года.

О 1941 году. К сожалению, освещение первых месяцев войны иногда сводится к череде наших ошибок, поражений, отступлений. Было и это, но стратегически мы выиграла, не допустили реализации плана «блицкрига» и создали фундамент будущей победы в войне, это было время борьбы с превосходящими силами врага при отсутствии достаточных ресурсов. Для сравнения: сильная польская армия противостояла Германии пять недель, а судьба войны фактически решилась в первые две недели, армия Франции, признанная на тот момент сильнейшей армией Европы, с помогавшими ей англичанами продержалась месяц и двенадцать дней. И начало операции «Барбаросса» казалось также давало основание немцам ожидать повторения предыдущих триумфальных побед.

Но все пошло не по их планам и здесь надо обратиться к тезису о растерянности руководства СССР. Именно в первые дни войны были приняты решения, обеспечившие будущие успехи. Состав армии, по решению о расширенной мобилизации, был к началу июля удвоен, началось формирование и подготовка новых частей и соединений, которые уже в конце 1941 года остановят врага и перейдут в контрнаступление. Решение об эвакуации предприятий из угрожаемых районов на восток страны вместе с построенными там в годы пятилеток фабриками и заводами обеспечит фронт танками, самолетами, артиллерийскими орудиями, обмундированием.

И главная победа 1941 года – это победа духа. И армия, и страна, и народ, и православная церковь стойко и мужественно встретили небывалый в истории военный удар. Для немцев, имевших уже почти двухлетний опыт военных компаний, стали полной неожиданностью упорство и самопожертвование наших воинов. В опубликованных после войны мемуарах немецких военачальников отмечается, что они впервые столкнулись с достойным противником. Вторгшийся со своими частями генерал Г. Блюменстрит отмечал: «Поведение русских войск даже в первых боях находилось в поразительном контрасте с поведением поляков и западных союзников при поражении. Даже в окружении русские продолжали упорные бои» [1]. Ничто не поколебало уверенности советских людей в грядущей победе, а, если верить тем же мемуаристам, у врага уже к осени 1941 года приходит сомнение в успехе войны, уже о ходе боев за Москву Г. Блюменстрит пишет: «...Дни блицкрига канули в прошлое. Нам противостояла армия, по своим боевым

качествам намного превосходящая все другие армии, с которыми нам когда-либо приходилось встречаться на поле боя» [1]. И хотя впереди была еще целая война, именно поэтому 1941 год стал главным годом на пути к Победе.

Сегодня в условиях агрессивной информационной войны со стороны стран западной цивилизации очень важно организовать изучение начального периода Великой Отечественной войны 1941-1945гг. через интерактивные технологии с использованием ресурсов интернета. Как показала практика, одной из самых эффективных интерактивных форм является круглый стол. В Гуманитарном институте ШГПУ со студентами направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (профиль «История», профиль «Обществознание») по данной теме был организован круглый стол. Целью круглого стола является то, что он способствует формированию умений у будущих учителей обобщать, сравнивать точки зрения, делать правильные выводы о событиях 1941 года, давать оценку историческим событиям и историческим деятелям через сравнительный анализ; правильно организованная дискуссия в ходе проведения круглого стола приводит не только к закреплению знаний о Великой Отечественной войне, но и способствует формированию гражданско-государственной идентичности, патриотизма.

Подготовка к круглому столу проводилась с ноября 2022-23 учебного года. Студенты заранее прочитали монографии Н.Я. Данилевского «Россия и Европа», Н.С. Трубецкого «Европа и человечество», воспоминания советских военачальников, таких как Жуков Г.К. «Воспоминания и размышления» [3], Рокоссовский К.К. «Солдатский долг» [5]. Студенты выделили тот факт, что в 1871 году Данилевский Николай Яковлевич, отвечая на вопрос почему же у «нашей Руси» нет друзей, привел ответы иностранцев. Что же их заставляло так люто ненавидеть Россию в XIX веке? Ответ прост: «Россия давит на нас своею массой, как нависшая туча, как какой-то грозный кошмар», «Россия – колоссальное завоевательное государство, беспрестанно расширяющее свои пределы, и, следовательно, угрожает спокойствию и независимости Европы», что Россия, якобы, мрачная сила, враждебная не только прогрессу, но и свободе [2, С. 23, 24]. Студенты убедились, что раз в век (в XIX веке, XX и XXI вв.) западно-европейская цивилизация организует военный поход против России с целью уничтожения русской православной цивилизации. А подготовленные студентами презентации позволили сравнить 1941 год и трудности начального периода Специальной военной операции против украинского фашизма. Круглый стол завершился викториной «Своя игра». На студентов произвело впечатление выступление участника боевых действий, а также дискуссия, развернутая преподавателями кафедры истории и права Гуманитарного института ШГПУ, помогла по-иному взглянуть на события

1941 года и сделать вывод, что именно 1941 год заложил основу Победы в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг.

Новое цивилизационное противостояние с Западом проходит после трех десятилетий попыток представить его как образец и пример для России, поэтому сейчас идет процесс очищения сознания многих наших соотечественников от ложных представлений, а для некоторых стал вопрос цивилизационного выбора и не все сделали выбор именно русской цивилизации, что вызывает сожаление, но

также служит и оздоровлению нашего общества. Примеряя к современности опыт 1941 года можно сказать, что в целом наши современники показали себя достойными потомками великих предков, демонстрируют единство и сплоченность в дни испытаний, показывают образцы героизма, мужества и самоотверженности в боях, перестраивают на военный лад производство, обеспечивают армию всем необходимым. Мы уверены в нашей правоте, враг будет разбит, победа будет за нами!

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Блюменстрит, Г. Московская битва / Г. Блюменстрит. – Текст: электронный // Роковые решения вермахта. – Ростов-на-Дону : Феникс. – 1999. – URL: https://www.4italka.ru/nauka_obrazovanie/istoriya/59150/fulltext.htm (дата обращения: 20.11.2022).
2. Данилевский, Н. Я. Россия и Европа / Н. Я. Данилевский. – М. : Книга, 1991. – 574 с. – Текст: непосредственный.
3. Жуков, Г. К. Воспоминания и размышления : в 2 т. – Г. К. Жуков. – М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2003. – Текст: непосредственный.
4. Пастырям и пасомым Христовой Православной церкви : обращение Митрополита Московского и Коломенского Сергия 22 июня 1941 г. – Текст: электронный // Сталин. Время, люди, империя : сайт. – URL: <https://stalinism.ru/stalin-i-tserkov/pravda-o-religii-v-rossii.html?start=1> (дата обращения: 20.11.2022).
5. Рокоссовский, К. К. Солдатский долг / К. К. Рокоссовский. – 5-е изд. – М. : Воениздат, 1988. – 367 с.
6. Сталин, И. В. О задачах хозяйственников : Речь на первой Всесоюзной конф. социалистической промышленности 4 февр. 1931 г. / И. В. Сталин. – Текст: непосредственный // Сталин И. В. Сочинения / И. В. Сталин. – М., 1951. – Т. 13. – С. 29-42.
7. Трубецкой, Н. С. Европа и Человечество. – URL: <http://gumilevica.kulichki.net/TNS/tns03.htm> (дата обращения: 20.11.2022). – Текст : электронный.
8. Черчилль, У. Вторая мировая война. Кн. 1. Т. 1-2 / У. Черчилль. – М. : Воениздат, 1991. – URL: http://www.eunet.lv/library/win/MEMUARY/1939-1945/CHURCHILL/world_war_ii-1.txt (дата обращения: 20.11.2022). – Текст: электронный.

REFERENCES

1. Bljumenstrit G. Moskovskaja bitva [Moscow Battle]. *Rokovye reshenija vermahta [Fatal decisions of the Wehrmacht]*. Rostov-na-Donu: Feniks, 1999. URL: https://www.4italka.ru/nauka_obrazovanie/istoriya/59150/fulltext.htm (accessed: 20.11.2022).
2. Danilevskij N.Ja. Rossija i Evropa [Russia and Europe]. Moscow: Kniga, 1991. 574 p.
3. Zhukov G.K. Vospominanija i razmyshlenija [Memories and reflections]. V 2 t. Moscow: OLMA-PRESS, 2003.
4. Pastyrjam i pasomym Hristovoj Pravoslavnoj cerkvi: obrashhenie Mitropolita Moskovskogo i Kolomenskogo Sergija 22 ijunja 1941 g.. *Stalin. Vremja, ljudi, imperija : sajt*. URL: <https://stalinism.ru/stalin-i-tserkov/pravda-o-religii-v-rossii.html?start=1> (accessed: 20.11.2022).
5. Rokossovskij K.K. Soldatskij dolg [Soldier's duty]. 5-e izd. Moscow: Voenizdat, 1988. 367 p.
6. Stalin I.V. O zadachah hozjajstvennikov. Rech' na pervoj Vsesozuznoj konferencii socialisticheskoj promyshlennosti 4 fevralja 1931 g. []. Stalin I.V. *Sochinenija. nazvanija kursivom*. Moscow, 1951. T. 13, pp. 29-42.
7. Trubeckoj N.S. Evropa i Chelovechestvo [Europe and Humanity]. URL: <http://gumilevica.kulichki.net/TNS/tns03.htm>. (accessed: 20.11.2022).
8. Churchill' U. Vtoraja mirovaja vojna [World War II. Book 1. Vol. 1-2]. Kn. 1. T. 1-2. Moscow: Voenizdat, 1991. URL: http://www.eunet.lv/library/win/MEMUARY/1939-1945/CHURCHILL/world_war_ii-1.txt. (accessed: 20.11.2022).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

В.Н. Дежнев, кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры истории и права, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: vkupol48@yandex.ru.

С.А. Парфенова, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры истории и права, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: sve_parfenova@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

V.N. Dezhnev, Ph. D. in Philosophical Sciences, Associate Professor, Department of History and Law, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: vkupol48@yandex.ru.

S.A. Parfenova, Ph. D. in Historical Sciences, Associate Professor, Department of History and Law, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: sve_parfenova@mail.ru

Софья Игоревна Егорова
г.Киров

Разработка комплекса упражнений по освоению приемов рекламной плакатистики обучающимися творческих направлений подготовки

Статья посвящена проблеме поиска оригинального образа в проектировании рекламного плаката. В материале описывается разработка комплекса упражнений, цель которого заключается в том, чтобы дать обучающимся набор инструкций по созданию выразительных образов в цифровых и рукотворных плакатах. Однако в рамках конструктивистского подхода инструкционность сочетается с широким спектром тем, приемов и образного ряда, формируемым студентами самостоятельно. Предлагается работа над коллажными, типографическими и иллюстративными плакатами, в числе методов обучения можно назвать анализ работ дизайнеров, педагогическую беседу, групповые обсуждения, проектный метод. Данный комплекс упражнений может использоваться в ходе профессиональной подготовки на уровне среднеспециального и высшего образования по таким направлениям, как «графический дизайн», «фотография», «реклама», «педагогическое образование» с различными профилями.

Ключевые слова: плакат, плакатистика, графический дизайн, коллаж, типографика, реклама.

Sofia Igorevna Egorova
Kirov

Development of a set of exercises for techniques of advertising posters by students of creative specialties

The article is concentrated on finding an original image in an advertising poster design. The author presents a set of exercises instructing students for creating expressive images in digital and hand-made posters. Though the constructivist approach involves not only instructions but also a wide range of topics, techniques and imagery, formed by students on their own. It is proposed to work on collage, typographic and illustrative posters. The methods of teaching are the analysis of the work of designers, pedagogical conversation, group discussions, project method. This set of exercises can be used in the course of professional training at the level of vocational and higher education in such areas as “graphic design”, “photography”, “advertising”, “pedagogical education” with various profiles.

Keywords: poster, poster art, graphic design, collage, typography, advertising.

Важнейшей задачей при проектировании плаката – не имеет значения, рекламного ли, социального, педагогического – является поиск центрального образа, того, что привлечет внимание зрителя и мгновенно сообщит ему основную идею. В мире, перегруженном визуальной информацией, именно верно использованный образ в первую очередь решает, будет ли успешным продвижение товара, услуги или проекта. Фактически мы «видим быстрее, чем читаем» – быстрее воспринимаем изобразительную информацию, нежели текстовую, хотя роль типографики в проектировании плаката традиционно остается высокой. Соответственно, именно рекламный образ становится смыслообразующим элементом современного плаката, а значит, самой сложной и ответственной задачей для дизайнера [5, С.40-41]. Таким образом, в обучении плакатистике основная цель – именно проектирование узнаваемого, запоминающегося, а главное – эмоционально насыщенного рекламного образа [6, С.309-310].

Далее мы будем использовать термин «рекламный образ», подразумевая, что назначение плаката может быть направлено не только на продвижение товаров и услуг, но и на распространение какой-либо информации – о здоровом образе жизни, социальных проектах, различных научных фактах и так далее, поскольку сами по себе используемые методы проектирования разработаны на основе анализа преимущественно рекламной плакатистики.

Достаточно часто при создании плаката обучающиеся творческих направлений подготовки сталкиваются с определенными трудностями, связанными с поиском оригинального решения рекламного образа. Существует большое количество методик по раскрепощению творческого мышления обучающихся, в том числе и в плакатистике [2, С. 46-54; 10, С.67]. Наш комплекс упражнений предлагает конкретные инструкции, позволяющие разработать плакаты, соответствующие актуальным трендам в области плакатистики, и вместе с тем решающие проблему «страха белого листа», творческого ступора, мешающего сделать первый шаг в создании объекта проектирования. Роль инструкционного подхода в обучении проектированию, несмотря на его эффективность, в современном образовании незаслуженно недооценена [1, С. 335]

В данном комплексе упражнений мы намеренно избегаем использования фотографии за исключением двух заданий. Во-первых, потому, что фотография, рекламная фотография и аналогичные дисциплины, направленные на освоение мастерства фотосъемки, как правило, самостоятельно существуют в учебных планах многих творческих направлений на уровне среднеспециального и высшего профессионального образования. Во-вторых, потому, что предложенные упражнения содержатся сконцентрированы именно на роли графического дизайнера, а не фотографа, в создании плаката. Оригинальная фотография – это достаточно

эффективный способ привлечения внимания потребителя, однако огромное количество фотографий в социальных сетях, интернете в целом, наружной и печатной рекламе требует от графических дизайнеров поиска новых визуальных решений в плакатистике. Во многом обилие фотографии – причина резкого роста роли иллюстрации в графическом дизайне, оформлении социальных сетей, различных продающих и информационных текстов и так далее.

Предлагаемый комплекс заданий состоит из трех блоков – коллажирование, типографика и иллюстрация в плакатистике. Обучающимся предлагается освоить приемы, используемые в современной плакатистике, на основе которых в дальнейшем они могут разрабатывать свои методы работы. Поскольку нашим ведущим подходом является конструктивистская педагогика, предполагающая высокий уровень свободы и сотворчества обучающего и обучающегося, студенты могут сами выбирать интересное им содержание плакатов в зависимости от интересов, взглядов, образовательных целей, а также дополнять предложенные способы работы своими. Возможно переосмысление уже существующих рекламных кампаний брендов, выполнение плакатов для конкурсов и студенческих объединений.

Упражнения выполняются с использованием доступных в конкретном образовательном учреждении графических редакторов, наряду с желаемыми пакетами программного обеспечения Adobe и Corel в силу актуальных проблем с их доступностью могут применяться программы с открытой лицензией или онлайн-редакторы, такие как Figma, InkScape, Gravit Designer, Crita и другие. Также выполнение заданий может предваряться ручным эскизированием для более качественных композиционных и образно-содержательных поисков. Задания могут выполняться вручную с использованием художественно-графических материалов, если того требуют дополнительные задачи обучения.

Все создаваемые изображения должны сопровождаться рекламным слоганом и контактами (пусть и гипотетическими) организации, чтобы в ходе выполнения работы решать также задачи композиционного плана – расположение информации на плакате, иерархия частей плаката и т.д.

Исторически самым интересным и увлекательным методом создания рекламного образа является коллажирование. Коллаж как форма творческого высказывания появился в начале XX века благодаря художнице Ханне Хех, использовался Лазарем Лисицким, Александром Родченко, Ласло Мохой-Надем, Марианной Брандт, в дальнейшем получил свое развитие в рекламе и графическом дизайне [4, С.113-114]. Учитывая генетическое развитие коллажирования, его направленность на формирование «эффекта неожиданности», ироническое содержание ранних коллажей, важно помнить, что результат не должен повторять то, что возможно создать средствами фотографии. Кроме

того, коллаж как метод обучения позволяет освоить ряд профессиональных компетенций [8, С.194-196; 11, С.76].

Однако для начала обучающимся стоит освоить простое коллажирование – собрать композиционно интересный мудборд на тему музыки, кинематографа, моды, литературного произведения или персонажа. Здесь важно учитывать роль контраста и нюанса, статики и динамики для создания выразительного образа, средства их реализации в композиции. Для создания коллажей обучающиеся могут использовать фрагменты фотографий и иллюстраций, собственноручно сделанных или взятых из банков изображений с открытой лицензией, клипарты, текстуры, геометрические фигуры, литеры и другие типы графических объектов, применять фильтры, цветкоррекцию, трансформацию, искажение и различные виды заливок.

Затем обучающиеся переходят к творческим заданиям:

1. Коллажирование на совмещении неожиданных образов, неотъемлемым свойством которого является гротеск, ирония, фантазмагоричность. Это задание направлено на творческое раскрепощение обучающегося. Несмотря на большую свободу в поисках центрального образа, плакат должен содержать в себе определенную идею, быть направленным на привлечение внимания к тем или иным товарам, услугам, социальным проблемам. Возможно нарушить «нормальный» ход проектирования плаката и действовать «от обратного», задав внутри группы вопрос – для рекламы чего может использоваться данное изображение? Совместный поиск смыслов и обсуждение содержания с последующей формулировкой идеи и ее оформлением в рекламный слоган – это деятельность, направленная на работу в коллективе, повышение коммуникативных навыков обучающихся, необходимых для дальнейшей профессиональной реализации.

2. Коллажирование на совмещении образов может быть основано на сходстве функции – например, мы заменяем циферблат будильника на чашку кофе, упаковку орехового батончика на скорлупу, платье на опавшие осенние листья и так далее. Могут совмещаться объекты, связанные общим контекстом или ситуацией – овощи для оливье выстраиваются в виде елочки и дополняются гирляндой. Возможно использовать и простое визуальное сходство – например, чья-то борода может заменяться на кусок мха. Главное в этом задании, как и в предыдущем, не отмечать абсурдные или «странные» идеи, не подходить к ним заранее критично. Однако по сравнению с предыдущим данное задание требует более вдумчивого, внимательного и в каком-то смысле бережного исследования окружающей действительности, внимания к деталям, комплексного взгляда на ситуацию и образного мышления – нужно найти те фрагменты реальности, которые не только связаны друг с другом случайным визуальным сходством, но и могут быть объединены общей идеей, неким смыслом.

3. Коллажирование как препарирование (демонстрация состава) часто используется в рекламе парфюмерии, где визуально демонстрируются основные ноты того или иного парфюма – например, как изображение букета или отдельных элементов, окружающих флакон. Также оно часто встречается в рекламе продуктов питания, напитков. Обучающийся может остановиться и на таком содержании плаката, что само по себе уже потребует от него работы над гармонизацией композиции и стилистической целостности. Однако при выполнении этого упражнения спектр решений обычно довольно широк – обучающиеся показывают «состав музыки» (ассоциации при прослушивании музыкального произведения), «состав личности» (интересы какого-либо человека), «состав успеха» (действия, позволяющие его достичь), «состав города» (достопримечательности, особенности).

4. Коллажирование на совмещение ситуаций – до/после, истинное/ложное, реальность / желаемое – является одним из наиболее распространенных методов рекламной плакатистики. Его цель – обозначить проблему и показать результат ее решения посредством используемого товара или услуги, либо предостеречь от того или иного действия, продемонстрировав его негативные последствия. Здесь социальные темы часто оказываются особенно вдохновляющими и в то же время позволяют поднять вопрос этичности и эмоциональной экологичности рекламы [7, С. 508-509]. Желательно представить не просто скомпонованные рядом картин «до» и «после», а подойти к композиции творчески, например, продемонстрировав «до» и «после» на разных половинках одного и того же объекта, и т.д.

Если коллажирование для обучающихся становится увлекательной игрой, а его результат при сравнительно небольших усилиях практически всегда эффектен и выразителен, то типографические плакаты, основанные на восприятии текстового блока как рекламного образа, вызывают наибольшие сложности. В чистом виде до недавнего времени типографические плакаты использовались достаточно редко, однако сегодня в связи с трендом на ретро-стили в дизайне и переосмысление идей дизайна модернизма применяются все чаще и требуют от дизайнера тщательного подхода к композиции, изобретательности и навыков в области работы с типографикой. При выполнении этих заданий необходимо учитывать иерархичность в представлении текстовой информации (что главное, что второстепенное в плакате), а также следить за читаемостью текстовых блоков, которая не должна снижаться даже при использовании сложных эффектов и графических приемов.

1. Чистая типографика (рациональная) основана на стилистических приемах швейцарской школы графического дизайна 50-60-х годов, разработанных Яном Чихольдом, Йозефом Мюллером-Брокманном, Армином Хоффманом. Это задание предполагает освоение или усовершенствование

работы над модульной сеткой. Обучающимся предлагается привлечь внимание зрителя, будучи ограниченными в средствах – швейцарская типографика включает в себя выравнивание по левой стороне, использование единого вида шрифтов без засечек, отсутствие оформительских элементов [9, С.326; 3, С.546]. Однако здесь позволяют достичь желаемого эффекта контраст размера и плотности шрифта, ритм текстовых блоков, статика и динамика в композиции.

2. Иррациональная типографика (хаос, искажение, глитч) – следующий шаг в изучении приемов типографического плаката, осознанный отход от правил рациональной типографики, изменение ключевых ее признаков. Могут применяться сложные акцидентные шрифты, расположение текстов под углом, по дуге или иной форме, фигурные абзацы, искажения букв, эффекты помех и другие действия, направленные на существенное изменение композиции текстовых блоков и форм литер. Текстуры и градиентные заливки, эффект зернистости, металла могут использоваться для усиления впечатления, создаваемого композицией, но не могут быть ведущим приемом в данной работе. Примером служат плакаты Ральфа Шрайфогеля, Вольфганга Вайнгарта, Эйприл Граймана.

3. Плакат с использованием рисованного шрифта предполагает самостоятельное создание букв основной надписи (дополнительная информация может быть набрана компьютерным шрифтом без ярко выраженного «характера»). Важно следить за единообразием элементов шрифта, соразмерностью и пропорциональностью букв, а также читаемостью надписи. Собственноручно нарисованные шрифты использовались дизайнерами модерна и «Движения искусств и ремесел». Также это может быть небрежный, «рукотворный» шрифт, какие характерны для польской школы плаката. При возникновении трудностей (поскольку разработка полноценного авторского шрифта – это объемное по трудозатратам и достаточно сложное задание) возможен вариант декорирования шрифта, когда готовым литерам сообщаются дополнительные единообразные детали – буквы «прорастают» веточками, «оплетаются» змеями, на них «расцветают» цветы и так далее.

4. Плакат с использованием фотографического шрифта включает в себя два возможных варианта выполнения задания – фотографирование объектов, скомпонованных в форме букв, с дальнейшим их вырезанием и расположением в формате листа, и цифровое коллажирование фотофрагментов в форме литер. Это могут быть буквы буквально из подручных материалов – скрепок, веточек, овощей. В данной работе важна оригинальность решения, узнаваемость букв, единообразие их пропорций, соразмерность, читаемость. Здесь можно обратиться к плакатам, например, Пьера Менделя.

5. Типографическая иллюстрация представляет собой составление изображения из литер. Форма букв

может так или иначе соответствовать форме элементов изображения – например, О быть глазом или лепестком, J – чьим-нибудь хоботом, хвостом, стеблем цветка. При выполнении данного задания студентам не устанавливается требования «осмысленности» шрифтовой композиции, однако если изображение составлено таким образом, что читается слово или фраза – это наилучший результат работы.

Как было сказано выше, сегодня иллюстрация в графическом дизайне переживает новый виток интенсивного развития. Соответственно, обучающимся предстоит освоить наиболее распространенные композиционные приемы использования иллюстрации в проектировании плаката. Как и в случае предыдущих заданий, содержание плакатов не регламентируется.

1. Иллюстрация-обрамление должна находиться в гармоническом единстве с текстом, поддерживать и дополнять его смысловое содержание, но иерархически занимает второстепенное место по отношению к нему. Тот же подход используется при выполнении плаката с иллюстративной текстурой (орнаментом). Оба этих задания представляют собой переход от типографического плаката к иллюстративному.

2. Иллюстрация как основной элемент плаката. При выполнении иллюстрации могут использоваться различные методы стилизации и трансформации, различные графические и живописные техники, включая цифровые, коллажирование. Возможно отталкиваться от стильных приёмов какого-либо известного художника, однако в любом случае иллюстрации должны выполняться студентами самостоятельно, а не представлять собой обработку чужих. Поскольку итоговым результатом упражнения все же является плакат, иллюстрация должна быть дополнена текстом, сохраняющим видимость, читаемость, стиливую, концептуальную, композиционную целостность с иллюстрацией, но доминирующая роль отводится именно ей.

3. Иллюстрация-раскладка по смыслу аналогично коллажированию на тему «состав», её задача

- представить составные части целого. Это может быть механизм, кулинарное блюдо, живая клетка, любой многосоставный объект. Такие иллюстрации достаточно часто используются в учебно-наглядных пособиях, обучающих плакатах, что делает это задание важным для студентов педагогических направлений профилей «изобразительное искусство», «технология».

4. Рекламный образ, сочетающий в себе фотографию и иллюстрации - распространённый прием в плакатистике. Это может быть и конфликт «персонаж-среда», «до/после», «желаемое/действительное», подчеркнутые различия в создании изображения, и включение в фотографию иллюстративных элементов, иронически дополняющих её, и любой другой способ взаимодополнения двух типов изображений.

По итогам прохождения этого учебного блока обучающимся было предложено выполнить итоговое задание, представляющее собой разработку рекламного плаката какого-либо товара. Тема выбиралась случайным образом, на выполнение задания отводилось четыре академических часа. В целом обучающиеся справлялись с этим заданием быстрее отведенного времени, ведущим методом в большинстве своем выбирали коллажирование, преимущественно с использованием неожиданных образов или совмещения образов. Тем не менее в итоговом задании они предлагали более интересные варианты содержания по сравнению с учебными плакатами, увереннее справлялись с композицией и применяли те приемы, которые узнали при работе с типографическим плакатом. Также результатом обучения было участие обучающихся в конкурсах плакатов на социальные темы. Предлагаемый комплекс упражнений может использоваться в ходе профессиональной подготовки на уровне среднеспециального и высшего образования по таким направлениям, как «графический дизайн», «фотография», «реклама», «педагогическое образование» с различными профилями.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Yilmaz, S. Cognitive heuristics in design: Instructional strategies to increase creativity in idea generation / S. Yilmaz, C. M. Seifert, R. Gonzalez. – Text : direct // Artificial Intelligence for Engineering Design, Analysis and Manufacturing. – 2010. – Vol. 24, Iss. 3. – P. 335-339.
2. Буханов, Г. В. Проектный метод обучения в практике кафедры рекламы, связей с общественностью и дизайна РЭУ им. ГВ Плеханова / Г. В. Буханов. – Текст : непосредственный // Проектная культура и качество жизни. – 2017. – № 8. – С. 46-57.
3. Ващук, О. А. Интернациональный стиль графического дизайна в зеркале журнала "NEUE GRAFIK" (1958-1965) / О. А. Ващук. – Текст : электронный // Искусствознание. – 2012. – № 1-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internatsionalnyy-stil-graficheskogo-dizayna-v-zerkale-zhurnala-neue-grafik-1958-1965> (дата обращения: 31.10.2022).
4. Карасева, А. И. Рекламный плакат как инструмент коммуникации: становление / А. И. Карасева, В. В. Костылева. – Текст : непосредственный // Сборник научных трудов Международной научной конференции, посвященной 110-летию со дня рождения профессора А. Г. Севостьянова : материалы конф., Москва, 10 марта 2020 г. – Москва, 2020. – Т. 1. – С. 111-116.
5. Проектирование рекламного плаката в процессе подготовки студентов по направлению «дизайн» / Е. А. Лазарева [и др.]. – Текст : непосредственный // МедиаВектор. – 2021. – №. 1. – С. 40-42.

6. Пестерева, З. М. Эмоция: цель и средство в дизайн проектировании плаката / З. М. Пестерева, Н. В. Худякова. – Текст : непосредственный // Теория искусства, традиционная культура и творческий процесс: тенденции научных исследований, проблемы терминологии, исторические и междисциплинарные аспекты развития дизайна, декоративно-прикладного и народного искусства и архитектуры, опыт художественно-промышленных школ : междунар. науч. конф. к 190-летию МГХПА им. С. Г. Строганова и к 100-летию П. А. Тельтевского. – Москва, 2015. – С. 309-312.
7. Попова, Н. Ю. Шокирующая социальная реклама: проблема этичности и эффективности / Н. Ю. Попова. – Текст : непосредственный // Современная стратегия противодействия наркомании, алкоголизму и иным асоциальным явлениям : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. – Воронеж, 2016. – С. 506-510.
8. Русакова, Т. Г. Коллаж как метод в системе профессиональной подготовки студентов-дизайнеров / Т. Г. Русакова, С. Г. Шлеюк. – Текст : непосредственный // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2014. – № 5 (166). – С. 194-199.
9. Тепомес, Ю. А. Полиграфический дизайн: от конструктивизма до швейцарского стиля / Ю.А. Тепомес, Л.А. Кинева. – Текст : непосредственный // Культурологические чтения – 2020. Культурный код в эпоху глобализации: цифровизация общества и образования : сб. материалов Всерос. (с междунар. участием) науч.-практ. конф. (Екатеринбург, 10–14 марта 2020 г.). – Екатеринбург : Изд во Урал. ун-та, 2020. – С. 322-327.
10. Хачатрян, А. Л. Плакат как средство социальной рекламы, его значение и глобальное влияние на культуру / А.Л. Хачатрян. – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – № 5 (49). – С. 64-69.
11. Чернышова, М. И. Коллаж как метод профессиональной подготовки студентов-дизайнеров / М.И. Чернышова, С.В. Игнатова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы дизайн-образования : материалы X Междунар. науч.-метод. конф. вузов России. – Санкт-Петербург, 2018. – С. 76-81.

REFERENCES

1. Yilmaz S., Seifert C. M., Gonzalez R. Cognitive heuristics in design: Instructional strategies to increase creativity in idea generation. *Artificial Intelligence for Engineering Design, Analysis and Manufacturing*, 2010, vol. 24, iss. 3, pp. 335-339.
2. Buhanov G. V. Proektnyj metod obucheniya v praktike kafedry reklamy, svyazej s obshhestvennost'ju i dizajna RJeU im. GV Plehanova [Project method of teaching in the practice of the Department of Advertising, Public Relations and Design of Plekhanov Russian University of Economics]. *Proektnaja kul'tura i kachestvo zhizni [Project culture and quality of life]*, 2017, no. 8, pp. 46-57.
3. Vashhuk O. A. Internacional'nyj stil' graficheskogo dizajna v zerkale zhurnala "NEUE GRAFIK" (1958-1965) [International style of graphic design in the mirror of the magazine "NEUE GRAFIK" (1958-1965)]. *Iskusstvoznanie [Art Studies]*, 2012, no. 1-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internatsionalnyy-stil-graficheskogo-dizayna-v-zerkale-zhurnala-neue-grafik-1958-1965> (Accessed 31.10.2022).
4. Karaseva A. I., Kostyleva V. V. Reklamnyj plakat kak instrument kommunikacii: stanovlenie [Advertising poster as a communication tool: formation]. *Sbornik nauchnyh trudov Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii, posvjashhennoj 110-letiju so dnja rozhdenija professora A. G. Sevost'janova: materialy konf.*, Moskva, 10 marta 2020 g. [Collection of scientific papers of the International Scientific Conference dedicated to the 110th anniversary of the birth of Professor A. G. Sevostyanov]. Moscow, 2020, vol. 1, pp. 111-116.
5. Lazareva E. A., et al. Proektirovanie reklamnogo plakata v processe podgotovki studentov po napravleniju «dizajn» [Designing an advertising poster in the process of preparing students in the direction of “design”]. *MediaVektor [MediaVector]*, 2021, no. 1, pp. 40-42.
6. Pestereva Z. M., Hudjakova N. V. Jemocija: cel' i sredstvo v dizajn proektirovanii plakata [Emotion: purpose and means in poster design]. *Teorija iskusstva, tradicionnaja kul'tura i tvorcheskij process: tendencii nauchnyh issledovanij, problemy terminologii, istoricheskie i mezhdisciplinarnye aspekty razvitija dizajna, dekorativno-prikladnogo i narodnogo iskusstva i arhitektury, opyt hudozhestvenno-promyshlennyh shkol: mezhdunar. nauch. konf. k 190-letiju MGHPA im. S. G. Stroganova i k 100-letiju P. A. Tel'tevskogo [Theory of art, traditional culture and the creative process: trends in scientific research, problems of terminology, historical and interdisciplinary aspects of the development of design, decorative and applied and folk art and architecture, the experience of art and industrial schools]*. Moscow, 2015, pp. 309-312.
7. Popova N. Ju. Shokirujushhaja social'naja reklama: problema jetichnosti i jeffektivnosti [Shocking social advertising: the problem of ethics and effectiveness]. *Sovremennaja strategija protivodejstvija narkomanii, alkoholizmu i inym asocial'nyj javlenijam: sb. materialov mezhdunar. nauch.-prakt. konf. [Modern strategy of countering drug addiction, alcoholism and other antisocial phenomena]*. Voronezh, 2016, pp. 506-510.
8. Rusakova T. G., Shlejuk S. G. Kollazh kak metod v sisteme professional'noj podgotovki studentov-dizajnerov [Collage as a method in the system of professional training of design students]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta [Vestnik of Orenburg State University]*, 2014, no. 5 (166), pp. 194-199.
9. Tepomes Ju. A., Kineva L. A. Poligraficheskij dizajn: ot konstruktivizma do shvejcarskogo stilja [Polygraphic design: from Constructivism to Swiss style]. *Kul'turologicheskie chtenija – 2020. Kul'turnyj kod v jepohu globalizacii: cifrovizacija obshhestva i obrazovaniya: sb. materialov Vseros. (s mezhdunar. uchastiem) nauch.-prakt. konf. (Ekatereburg, 10–14 marta 2020 g.) [Cultural readings – 2020. Cultural code in the era of globalization: digitalization of society and education]*. Ekaterinburg: Izd vo Ural. un-ta, 2020, pp. 322-327.
10. Hachatryan A. L. Plakat kak sredstvo social'noj reklamy, ego znachenie i global'noe vlijanie na kul'turu [Poster as a means of social advertising, its significance and global impact on culture]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv [Bulletin of the Moscow State University of Culture and Arts]*, 2012, no. 5 (49), pp. 64-69.

11. Chernyshova M. I., Ignatova S. V. Kollazh kak metod professional'noj podgotovki studentov-dizajnerov [Collage as a method of professional training of design students]. *Aktual'nye problemy dizajn-obrazovaniya: materialy X Mezhdunar. nauch.-metod. konf. vuzov Rossii [Actual problems of design education]*. Sankt-Peterburg, 2018, pp. 76-81.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

С.И. Егорова, старший преподаватель, кафедра дизайна и изобразительного искусства, ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров, Россия, e-mail: dartersi@yandex.ru, ORCID: 0000-0002-7247-3195.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

S.I. Egorova, Senior Lecturer, Department of Design and Fine Arts, Vyatka State University, Kirov, Russia, e-mail: dartersi@yandex.ru, ORCID: 0000-0002-7247-3195.

УДК 37

DOI: 10.52772/25420291_2022_4_40

Ольга Михайловна Коморникова
г. Шадринск

Влияние перехода к информационному обществу на систему образования

В статье рассматривается влияние перехода от индустриального типа общества к информационному на задачи, содержание, актуальные практики системы образования. За основу взят системный подход, рассматривающий социум как целостный механизм, между элементами которого существует множество взаимосвязей. Огромное влияние на содержание и задачи образования оказывает формирование информационного пространства, возрастание роли личности и принимаемых ею решений в социальных взаимодействиях, ослабление связей в рамках традиционных социальных институтов. В этих условиях возникают новые задачи образования: сохранение здоровья, формирование информационной культуры личности, актуализация общечеловеческих ценностей. В информационное пространство частично сместились функции передачи актуальных данных, но это не умаляет роли образования, а приводит к изменению его задач.

Ключевые слова: информационное общество, образование, личность, общечеловеческие ценности, коммуникация.

Olga Mikhailovna Komornikova
Shadrinsk

The influence of the transition to an information society on the education system

The article describes the transition from an industrial type of society to an informational one and its influence on the tasks, content, and current practices of the education system. The author makes research through the systematic approach which considers society as an integral mechanism, between the elements of which there are many relationships. The formation of the information space, the increasing role of the individual and his decisions in social interactions, the weakening of ties within traditional social institutions have a huge impact on the content and objectives of education. In these conditions, new tasks of education arise: the preservation of health, the formation of an information culture of the individual, the actualization of universal values. The functions of transmitting relevant data have partially shifted to the information space that leads to a change in its tasks.

Keywords: information society, education, personality, universal values, communication.

Современный социум переживает трансформацию многих сфер жизнедеятельности, обусловленную переходом к информационному обществу. Более важную роль в социальных процессах начинают играть индивиды и принимаемые им решения, возрастает его ответственность за осуществляемую деятельность. Увеличивается объем информации, с которой сталкивается человек и которой ему необходимо оперировать. Усложняются и формы социальной жизнедеятельности. Все эти явления в полной мере затронули и систему образования – формы организации деятельности, перечень качеств, навыков, которые необходимо формировать у воспитанников для деятельности в новых условиях. Далее мы рассмотрим влияние процесса перехода от индустриального социального уклада к информационному на институт образования с позиций системного подхода, поскольку многие новые веяния получают противоречивую оценку.

Одним из последствий становления нового жизненного уклада, который мы можем уже

наблюдать – это изменение структуры занятости населения. Ряд профессий оказывается менее востребованным или же на грани исчезновения. Но сферы деятельности, связанные с человеком (например, образование, медицина) не теряют своей актуальности и могут оказаться еще более востребованными.

Все более широкое распространение нового типа социальных отношений привело к формированию информационного пространства жизнедеятельности общества. В него в той или иной степени вовлечено практически все население, в нем проявляют себя лидеры общественного мнения, соответственно, туда переместились дискуссии по многим значимым социальным вопросам. Э. Тоффлер в свое время писал о «телесообществе». Сейчас же все больше говорят о «сетевом обществе», «интернет-обществе».

Взросший в связи с этим информационный поток порождает ряд проблем: взаимодействия личности и информации; ее идентификации не

только в соответствии с личностными смыслами, но и с общечеловеческими нормами и ценностями; противодействия информации, которая препятствует развитию личности или задаёт ему такое направление, которое приводит к отрицанию общечеловеческих ценностей и устоев; осуществления коммуникации и взаимодействия личностей, имеющих различные личностные смыслы, но вынужденных сосуществовать [3, С. 11]. Воздействие информационных ресурсов на детей и молодежь особенно сильно, поскольку их интеграция в социальные отношения еще только идет и имеющийся опыт не позволяет понять мотивацию других людей, оценить возможные последствия собственных и чужих действий. Решения часто принимаются на основе эмоций, а к этому и апеллируют деструктивные субъекты информационного пространства.

Рост информационной насыщенности социальной среды ставит перед образованием такие проблемы, как сохранение здоровья [4] (прежде всего, эмоционально-психологического), формирование информационной культуры, то есть умения искать, отбирать, анализировать поступающую информацию.

Институт образования оказывается вовлеченным и в процесс обеспечения информационной безопасности. Данная проблема актуализируется в условиях расширения практики гибридных войн, когда происходит смещение противоборства из военной в экономическую, социально-политическую сферы и киберпространство. Это, возможно, оказывает еще более разрушительное влияние, чем локальные вооруженные конфликты [5]. Мы можем сказать, что государство привлекает сотрудников образовательных учреждений к работе по разъяснению текущей ситуации.

В информационном обществе продолжается разрушение традиционных социальных связей, начавшееся еще в эпоху становления индустриализма, индивиды становятся более атомизированными. XX век в целом был отмечен повышенным вниманием к правам и свободам личности, к расширению ее личного пространства. В результате главной задачей системы образования было провозглашено раскрытие индивидуальности каждого обучающегося, воспитание личности, готовой к конкурентноспособности в высокотехнологичной среде проживания. [2, С. 122]. Однако, широкая практика воплощения подобных идей показала, что возникает риск чрезмерного увлечения индивидуальными правами, свободами и потребностями. Это приводит к непониманию молодым поколением, что оно живет в общности людей и у этой общности также есть свои права и интересы.

Как итог, встает задача поиска новых вариантов объединения индивидов. Общество как система в этом нуждается для сохранения целостности и своего функционала. Образование обладает большим потенциалом создания и развития новых форм коммуникации, поскольку в его рамках учащиеся объединяет общая деятельность, схожие жизнен-

ные задачи. Соответственно, оно может способствовать появлению и распространению структур гражданского общества.

Любой тип общества не может существовать без иерархии, но в современных условиях мы наблюдаем высокую степень демократизации. В сфере образования снижается авторитет педагога и акцент смещается на субъект-субъектные отношения. Однако, подросткам и молодым людям свойственны стремление к самоутверждению, первенству, болезненное восприятие собственных ошибок и заблуждений, им хочется доказать, что их позиция верная, что ставит педагогов в довольно сложные условия. Активность учащихся усиливается на фоне характерной для современного общества высокой степени социальной репрезентации. Соответственно, педагог в своей деятельности должен учитывать социально-психологические особенности личности в информационном обществе.

Современные технологии сделали реальностью дистанционный формат обучения, но далеко не всем он подходит, поскольку предполагает высокую степень самоорганизации и самоконтроля. Отсутствие у конкретного индивида готовности к этому неизбежно скажется на качестве получаемого образования. Кроме того, мы не можем рассматривать образование как способ подготовки кадров (что опять же было актуально для индустриального общества). Все более значимой становится его задача трансляции социокультурного опыта. Дистанционное обучение, конечно же, участвует в воспроизводстве ценностей и норм, но все же представляется, что непосредственное общение и опосредованные контакты формируют разные навыки, чувства и т.д. Все большее внимание должно уделяться формированию базовой культуры личности как основы для дальнейшего развития [3, С. 11]. Одной из ее составляющих является понимание, что есть не только индивидуальные, но и коллективные ценности и интересы. В современном обществе значимость последних только усиливается. Человечество оказывается перед фактом, что поддержка и осуществление многих социальных процессов, решение новых глобальных проблем требует совместных усилий мирового сообщества. Так К. Васек пишет о появлении коллективных прав – на безопасность, благоприятную окружающую среду, информацию и др.

Составной частью базовой культуры становится способность работать с информацией. Для ее формирования важно не только рассказывать о имеющихся фейках, опровергать их, но и понимать подоплеку современных событий – знать исторические факты, иметь представление о геополитической ситуации в мире, особенностях организации и функционирования различных сфер современного общества. Эти знания позволят глубже анализировать информацию из различных источников, мотивацию лиц, транслирующих ее.

Кроме того, современному человеку приходится существовать и работать, по выражению

Э. Тоффлера, в условиях «футурошока», когда он не успевает адаптироваться к новым условиям. Поэтому на образование социальной системой возлагается обязанность оказывать помощь в процессе освоения новых знаний и навыков.

Таким образом, переход к информационному обществу приводит к изменению образцов и практик социального взаимодействия, его целей и задач, характеристик самих субъектов образовательной деятельности (и педагогов, и учащихся).

Образование, являясь общественным институтом, откликается на социальный заказ современности. Информационное пространство отчасти заняло место образования по передаче актуальных данных, но это привело не к снижению роли образования, а к изменению его функций и задач. Соответственно, на него возлагали и будут и возлагать большие ожидания как на фактор качественных социальных изменений путем формирования новых установок и способностей у субъектов образовательного процесса [1]. К таковым Э. Тоффлер относит умение учиться, общаться и выбирать [6. С. 450].

Исследователи выделяют основные направления работы в рамках образовательного процесса в условиях насыщенности информационного пространства: укрепление ценностного отношения к

самосохранению здоровья; формирование представления о формах и последствиях социально разрушающих провокаций; способности выявлять и избегать их [4]. Обращается внимание и на необходимость создания безопасных условий использования сети Интернет, обучения детей и педагогов навыкам работы с информацией [2, С. 124-125]. К этому можно добавить необходимость изменения стиля коммуникации в условиях сетевого общества и высокой самопрезентации.

Таким образом, образование не является некой замкнутой системой, изолированной от остального общества – наоборот, оно вовлечено в процессы трансформации ценностей, коммуникативных практик, форм объединения индивидов, передачу информации. Переход к информационному обществу вызвал к жизни новые форматы взаимодействия в рамках образовательного процесса, изменение содержания традиционных ролей педагогов и учащихся. Перед образованием стоят новые теоретические и практические задачи – сохранения здоровья, формирование понимания значимости коллективных ценностей и интересов, навыков работы с информацией и др. Фактически институт образования оказывается вовлеченным в решение вопросов обеспечения информационной безопасности, функциональной грамотности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Коморникова, О. М. Дистанционное образование как фактор социокультурной модернизации российского общества / О. М. Коморникова. – Текст : электронный // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2020. – № 3 (июль-сентябрь). – URL: <https://sfk-mn.ru/24SCSK320.html> (дата обращения: 15.03.2022).
2. Парпура, Т. С. Особенности воспитательной работы в условиях цифровизации образования / Т. С. Парпура. – Текст : непосредственный // Прогнозирование профессионального будущего молодежи в условиях цифровой экономики : материалы Всерос. науч.-практ. конф. / под науч. ред. Э. Ф. Зеера, В. С. Третьяковой. – Екатеринбург : РГППУ, 2020. – С. 122-125.
3. Писаренко, В. И. Проблема воспитания в условиях информационного общества / В. И. Писаренко. – Текст : непосредственный // Школьные технологии. – 2016. – № 5. – С. 10-16.
4. Сафронова, А. Н. Воспитание в цифровом пространстве: самосохранение здоровья / А. Н. Сафронова, Н. О. Вербицкая, Н. А. Молчанов. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 6. – С. 236.
5. Тиханьчев, О. В. Гибридные войны: новое слово в военном искусстве или хорошо забытое старое? / О. В. Тиханьчев. – Текст : электронный // Вопросы безопасности. – 2020. – № 1. – С. 30-43. – URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=30256 (дата обращения: 15.03.2022).
6. Тоффлер, Э. Шок будущего / Э. Тоффлер. – Москва : АСТ, 2003. – 557 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Komornikova O. M. Distancionnoe obrazovanie kak faktor sociokul'turnoj modernizacii rossijskogo obshhestva [Distance education as a factor of socio-cultural modernization of Russian society]. *Mir nauki. Sociologija, filologija, kul'turologija* [World of science: Sociology, Philology, Cultural Studies], 2020, no. 3 (ijul'-sentjabr'). URL: <https://sfk-mn.ru/24SCSK320.html> (Accessed 15.03.2022).
2. Parpura T. S. Osobennosti vospitatel'noj raboty v uslovijah cifrovizacii obrazovanija [Features of educational work in the conditions of digitalization of education]. In Zeera Je. F. (eds.) *Prognozirovanie professional'nogo budushhego molodezhi v uslovijah cifrovoj jekonomiki: materialy Vseros. nauch.-prakt. konf. [Forecasting the professional future of young people in the digital economy]*. Ekaterinburg: RGPPU, 2020, pp. 122-125.
3. Pisarenko V. I. Problema vospitanija v uslovijah informacionnogo obshhestva [The problem of education in the information society]. *Shkol'nye tehnologii* [School technologies], 2016, no. 5, pp. 10-16.
4. Safronova A. N., Verbitskaja N. O., Molchanov N. A. Vospitanie v cifrovom prostranstve: samosohranenie zdorov'ja [Education in the digital space: self-preservation of health]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija* [Modern problems of science and education], 2018, no. 6, pp. 236.
5. Tihanychev O. V. Gibrnidnye vojny: novoe slovo v voennom iskusstve ili horosho zabytoe staroe? [Hybrid wars: a new word in the art of war or a well-forgotten old one?]. *Voprosy bezopasnosti* [Security issues], 2020, no. 1, pp. 30-43. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=30256 (Accessed 15.03.2022).
6. Toffler Je. Shok budushhego [Future Shock]. Moscow: AST, 2003. 557 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

О.М. Коморникова, кандидат социологических наук, доцент кафедры филологии и социогуманитарных дисциплин, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: olya.orexovo@yandex.ru, ORCID: 0000-0001-5048-3627.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

O.M. Komornikova, Ph. D. in Sociological Sciences, Associate Professor, Department of Philology, Social Sciences and the Humanities, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, ORCID: 0000-0001-5048-3627.

УДК 159.9

DOI: 10.52772/25420291_2022_4_43

Ольга Вячеславовна Коновалова
г. Шадринск

**Исследование коммуникативной и организаторской склонности
у старшеклассников как специального компонента
их педагогической одаренности**

В статье представлены результаты изучения коммуникативной и организаторской способностей как компонентов педагогической одаренности. Автором проведен анализ подходов к понятию «педагогическая одаренность», дана характеристика коммуникативных и организаторских способностей. Представлены результаты исследования, проведенного на базе образовательных организаций г. Шадринска с обучающимися 10 классов. Выявлено преобладание коммуникативных и организаторских способностей у юношей.

Ключевые слова: одаренность, педагогическая одаренность, коммуникативные способности, организаторские способности

Olga Vyacheslavovna Konovalova
Shadrinsk

**The study of the communicative and organizational inclination of high school students
as a special component of their pedagogical talent**

The article presents the results of the study of communicative and organizational skills as components of pedagogical giftedness. The author analyzes approaches to the concept of “pedagogical talent”, characterizes communicative and organizational skills. The author presents the results of a study conducted in Shadrinsk educational organizations among 10th grade students. The study shows the predominance of communicative and organizational skills among young men.

Keywords: giftedness, pedagogical talent, communication skills, organizational skills.

В настоящее время достаточно остро встает вопрос о подготовке будущих педагогов. С целью повышения интереса к профессии педагог была разработана и реализуется на практике концепция профильных психолого-педагогических классов, предполагающая раннее выявление и развитие педагогической одаренности у школьников.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что дефиниция «педагогическая одаренность» может быть рассмотрена с двух позиций: как проявление высокого уровня развития педагогических способностей (Н.А. Аминов, Ф.Н. Гоноболин, Д.В. Ушаков) и как предпосылка развития педагогических способностей в деятельности (Е.Ю. Илалтдинова, Г.И. Руденко, Т.М. Хрусталева).

Н.А. Аминов выделил характеристики педагогической одаренности:

– консервативные качества, не поддающиеся тренировке и неконсервативные, которые изменяются под действием обучения;

– компенсируемые показатели отличаются тем, что их низкий уровень, может быть скорректирован высоким уровнем других показателей; некомпенсируемые – не корректируются другими показателями [1].

В своем исследовании мы опирались на понимание педагогической одаренности как потенциальной возможности достижения успеха в сфере деятельности «человек — человек», которая формируется в процессе общения детей со сверстниками и взрослыми, в процессе их жизнедеятельности (Т.М. Хрусталева) [9].

В литературе представлены различные варианты структуры педагогической одаренности. Так, Г.И. Руденко к компонентам педагогической одаренности относит социальную импровизацию (педагогические склонности, творчество, артистизм, речевые способности, социальный интеллект, способность адаптировать материал соответственно возрасту); процессуальные характеристики взаимодействия (коммуникативные и организаторские способности, культура взаимодействия) и направленность интеллекта на себя [6].

Т.М. Хрусталева в структуре педагогической одаренности выделяет следующие компоненты [9]: педагогические склонности, творчество, активность, уровень развития познавательных процессов, артистизм, речевые способности, социальный интеллект, способность адаптировать материал, коммуникативные склонности, организаторские склонности, эмпатия, педагогический интерес.

Ряд авторов (А.А. Федоров, Е.Ю. Илалтдинова, С.В. Фролова) выделили универсальные и специальные компоненты педагогической одаренности. К универсальной составляющей отнесены - креативность, активность, уровень развития познавательных процессов. Педагогические способности, коммуникативные и организаторские склонности, артистизм, речевые способности, эмпатия, интерес к педагогической деятельности относятся к специальному компоненту педагогической одаренности [8].

Анализ подходов отечественных психологов показал, что в специальный компонент педагогической одаренности включают коммуникативные и организаторские склонности, либо коммуникативные и организаторские способности. Склонность – это «избирательная направленность индивида на определенную деятельность, побуждающая его заниматься» [2]. Способности - свойства психологических функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, имеющие индивидуальную меру выраженности и проявляющиеся в успешности и своеобразии усвоения и реализации той ли иной деятельности (В. Д. Шадриков.) [2]. Без склонностей способности не развиваются, но наличие склонностей не гарантирует развитие способностей. Вслед за Э.А. Голубевой, мы считаем, что склонности и способности совпадают, т.к. их объединяет индивидуальная выраженность активности и ее регуляция [7].

Проблемой изучения коммуникативных склонностей занимались Т.П. Абакирова, В.В. Бураков, Г.С. Васильев, Н.А. Воробьева, Э.А. Голубева, Н.И. Карасева, Н.В. Кузьмина, А.Б. Кулакова, Л.М. Митина и другие.

Коммуникативные склонности – потребность устанавливать социальные контакты с другими людьми, приходиться к взаимопониманию с ними в разных ситуациях социального взаимодействия [8].

Коммуникативные способности, с точки зрения В.А. Крутецкого, включают способность найти правильный подход к учащимся, наличие педагогического такта [3]. Н.В. Кузьмина описывала коммуникативные педагогические способности как способности владения способам установления взаимоотношений с учащимися на основе авторитета и доверия [4,5].

Исследования организаторских способностей встречаются в работах Л.И. Уманского, О.А. Катков, Н.В. Обидина и другие.

Организаторские склонности – потребность личности к осуществлению организаторской деятельности, с принятием на себя ответственности за результаты коллективной работы, переживание положительных эмоций при выполнении роли лидера [6].

В.А. Крутецкий способность организовать коллектив учащихся, способность правильно организовать собственную деятельность относит к организаторским способностям [3]. Организаторские педагогические способности (Н.В. Кузьмина) включают владение способами организации взаимодействия учащихся с объектами деятельности и познания в учебное и внеучебное время; способам организации взаимодействия учащихся в группах и коллективах; способам обучения учащихся самоорганизации; способам организации собственного взаимодействия с учащимися; самоорганизации собственной деятельности и поведения [4,5].

Для выявления уровня сформированности коммуникативных и организаторских склонностей нами была использована методика «Коммуникативные и организаторский склонности (КОС)», предложенная В.В. Синявским и Б.А. Федоришиным. Выборку исследования составило 165 обучающихся 10 классов образовательных организаций г. Шадринска (75 юношей и 90 девушек).

Таблица 1

Средние значения показателей коммуникативных и организаторских способностей

склонности	В общем по выборке (макс. 1)	М (n = 75)	Д (n = 90)
коммуникативные	0,59	0,69	0,53
организаторские	0,64	0,68	0,61

Из таблицы следует, что организаторские склонности у старшеклассников выражены сильнее, чем коммуникативные. Анализ данных с использованием критерия Стьюдента показал, что значимые различия в проявлении коммуникативных и организаторских

склонностей между юношами и девушками отсутствуют.

Нами были выявлены уровни развития коммуникативной и организаторской склонности. Данные представлены в таблице 2.

Таблица 2

Уровни развития коммуникативных и организаторских склонностей, %

Склонности	Уровни	В общем по выборке	М (n=75)	Д (n=90)
коммуникативные	высокий	34,69	54,6	32,2
	средний	26,52	25,3	27,8
	низкий	38,78	20,1	40
организаторские	высокий	12,24	52	44,4
	средний	53,06	45,75	34,4
	низкий	34,69	2,25	21,2

Из таблицы следует, что в данной выборке испытуемых в равной степени представлены высокий и низкий уровни коммуникативных склонностей. Так, 38,78 % подростков показали низкий уровень коммуникативных склонностей. Они испытывают эмоциональный дискомфорт при взаимодействии с незнакомыми людьми, им сложно устанавливать межличностные контакты, что приводит к сознательному ограничивают собственный круг общения.

26,52 % опрошенных имеют средний уровень развития коммуникативных склонностей. Они свободно вступают во взаимоотношения с незнакомыми, что увеличивает круг общения, могут проявлять инициативу, однако в сложной, конфликтной ситуации эффективность коммуникации снижается.

Высокий уровень развития коммуникативных склонностей продемонстрировали 34,69 % старшеклассников. Они легко и активно вступают в контакт с незнакомыми людьми, быстро ориентируются в сложных ситуациях, эффективно разрешают конфликты. Их поведение в незнакомой группе естественное и непринужденное.

Анализ количественные показатели уровней развития коммуникативных и организаторских склонностей показал, что для юношей характерно преобладание высокого уровня коммуникативных склонностей, для девушек незначительное преобладание низкого уровня по данному показателю.

Анализ результатов по шкале «организаторские склонности» показал, что в данной группе испытуемых более половины опрошенных (53,06 %) продемонстрировали средний уровень. Они с удовольствием занимаются общественной деятельностью, организацией мероприятий, осознают ответственность за принятое решение и его реализацию. Однако в сложной ситуации теряются, что приводит к неспособности проявлять лидерские качества.

34,69 % старшеклассников отличаются не способностью самостоятельно принимать решение, не хотят нести ответственность за организацию и проведение общественных мероприятий, испытывают сложности в генерации идей и отстаивании собственной позиции, что указывает на низкий уровень проявления лидерских качеств. Данные характеристики соответствуют низкому уровню развития организаторских склонностей.

Высокий уровень развития организаторских способностей выявлен у 12,24 % опрошенных. Старшеклассники стремятся принимать самостоятельные решения и нести за них ответственность, могут свободно и доказательно отстаивать свою позицию. Они обладают ярко выраженными качествами лидера, с радостью берутся за организацию общественных мероприятий, активно стремятся к самостоятельному поиску сферы деятельности, где можно проявить организаторские склонности.

Сравнивая данные по шкале «Организаторские склонности», нами установлено, что в данной выборке большая часть юношей имеют высокий и средний уровень по данному показателю, низкий уровень почти отсутствует, в то время как среди девушек распределение по уровням примерно равное.

Таким образом, проведенное нами исследование показало, что в данной выборке испытуемых треть старшеклассников имеют низкий уровень проявления потребности в лидерстве, взаимодействии с окружающими с учетом индивидуальных особенностей собеседника, в организации деятельности и принятии ответственности за результаты работы. Это свидетельствует о необходимости проведения работы по развитию специального компонента педагогической одаренности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аминов, Н. А. Новые принципы современной дидактики : монография / Н. А. Аминов, В. С. Чернявская ; Владивосток. гос. ун-т экономики и сервиса. – Владивосток : ВГУЭС, 2019. – 228 с. – Текст : непосредственный.
2. Большой психологический словарь : словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. - 3-е изд., перераб. и доп. – Санкт-Петербург : Прайм -Еврознак, 2006. – 672 с. – Текст : непосредственный.
3. Крутецкий, В. А. Основы педагогической психологии / В. А. Крутецкий. – Москва : Просвещение, 1972. – 255 с. – Текст : непосредственный.
4. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – Москва : Высшая школа, 1990. – 117 с. – Текст : непосредственный.
5. Кузьмина, Н. В. Способности, одаренность, талант учителя / Н. В. Кузьмина. – Ленинград : Знание, 1985. – 32 с. – URL: https://pedlib.ru/Books/4/0180/4_0180-1.shtml (дата обращения: 06.10.2022). – Текст : электронный.
6. Руденко, Г. И. Педагогическая одаренность в структуре интегральной индивидуальности (на материале школьников различного пола и возраста) : автореф. дис. ...канд. психол. наук / Г. И. Руденко. – Пермь, 1996. – 25 с. – Текст : непосредственный.
7. Способности и склонности: Комплексные исследования / Под ред. Э.А. Голубевой. – Текст : электронный – Москва : Педагогика, 1989. – 200 с. - URL: <https://www.phantastike.com/pedagogics/inclination/djvu/view> (дата обращения 10.10.2022).
8. Федоров, А. А. Педагогическая одаренность: психолого-педагогические решения выявления, отбора и сопровождения / А. А. Федоров, Е. Ю. Илалтдинова, С. В. Фролова. – Текст : электронный // Перспективы науки и образования : междунар. электрон. журн. – 2019. – № 1 (37). – С. 262-275. – URL: <https://pnojurnal.wordpress.com/archive19/19-01/> (дата обращения: 06.10.2022).

9. Хрусталева, Т. М. Психологическая характеристика педагогической одаренности: природа, структура, развитие / Т. М. Хрусталева. – Текст : электронный // Образование и наука. – 2001. – № 6 (12). – С. 116-126. – URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/33882/1/edscience_2001_06_19.pdf.

REFERENCES

1. Aminov N. A., Chernjavskaja V. S. *Novye principy sovremennoj didaktiki: monografija* [New principles of modern didactics]. Vladivostok: VGUJeS, 2019. 228 p.
2. Bol'shoj psihologicheskij slovar' : slovar'[A large psychological dictionary] / B.G. Meshherjakova, V.P. Zinchenko. - 3-e izd., pererab. i dop. – Sankt-Peterburg : Prajm -Evroznaк, 2006. – 672 s.
3. Kruteckij V. A. *Osnovy pedagogicheskoy psihologii* [Fundamentals of pedagogical psychology]. Moscow: Prosvshenie, 1972. 255 p.
4. Kuz'mina N. V. *Professionalizm lichnosti prepodavatelja i mastera proizvodstvennogo obuchenija* [Professionalism of the personality of the teacher and the master of industrial training]. Moscow: Vysshaja shkola, 1990. 117 p.
5. Kuz'mina N. V. *Sposobnosti, odarenost', talant uchitelja* [Abilities, giftedness, talent of a teacher]. Leningrad: Znanie, 1985. 32 s. URL: https://pedlib.ru/Books/4/0180/4_0180-1.shtml (Accessed 06.10.2022).
6. Rudenko G. I. *Pedagogicheskaja odarenost' v strukture integral'noj individual'nosti (na materiale shkol'nikov razlichnogo pola i vozrasta)*. Avtoref. dis. kand. psihol. nauk [Pedagogical giftedness in the structure of integral individuality (based on the material of schoolchildren of different genders and ages)]. Ph. D. (Pedagogics) thesis. Perm', 1996. 25 p.
7. *Sposobnosti i sklonnosti: Kompleksnye issledovanija* [Abilities and aptitudes: Comprehensive research] / Je.A. Golubevoj.– Moskva : Pedagogika, 1989. – 200 s. - URL: <https://www.phantastike.com/pedagogics/inclination/djvu/view> (Accessed: 10.10.2022)
8. Fedorov A. A., Paltdinova E. Ju., Frolova S. V. *Pedagogicheskaja odarenost': psihologo-pedagogicheskie reshenija vyjavlenija, otbora i soprovozhdenija* [Pedagogical giftedness: psychological and pedagogical solutions for identification, selection and support]. *Perspektivy nauki i obrazovanija: mezhdunar. jelektron. zhurn.* [Perspectives of science and education], 2019, no. 1 (37), pp. 262-275. URL: <https://pnojurnal.wordpress.com/archive19/19-01/> (Accessed 06.10.2022).
9. Hrustaleva T. M. *Psihologicheskaja harakteristika pedagogicheskoy odarenosti: priroda, struktura, razvitie* [Psychological characteristics of pedagogical giftedness: nature, structure, development]. *Obrazovanie i nauka* [Education and Science], 2001, no. 6 (12), pp. 116-126. URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/33882/1/edscience_2001_06_19.pdf.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

О.В. Коновалова, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и педагогической психологии, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: olgak1997@mail.ru, ORCID: 0000-0003-2807-5648.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

O.V. Konovalova, Ph.D. in Psychology, Associate Professor, Department of Developmental Psychology and Educational Psychology, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: olgak1997@mail.ru, ORCID: 0000-0003-2807-5648.

УДК 027.8

DOI: 10.52772/25420291_2022_4_46

**Светлана Николаевна Корнева,
Елена Васильевна Хазиева,
Олег Александрович Самаркин**
г. Казань

Цифровая образовательная среда в работе педагога-библиотекаря

Основой статьи послужило мониторинговое исследование, проведенное в рамках реализации «Целевой модели цифровой образовательной среды» с целью выявления у специалистов школьных библиотек и школьных информационно-библиотечных центров умения владеть современными информационными технологиями и цифровыми компетенциями. Данный анализ позволил наметить перспективы дальнейшей работы по дополнительному профессиональному образованию школьных библиотекарей Республики Татарстан.

Ключевые слова: школьная библиотека, педагог-библиотекарь, цифровые компетенции, библиотечно-информационные технологии, дополнительное профессиональное образование.

Svetlana Nikolaevna Korneva,
Elena Vasilievna Khazieva,
Oleg Aleksandrovich Samarkin
Kazan

Digital educational environment in the teacher-librarian’s work

The monitoring research carried out as the part of the implementation of the “Target Model of the Digital Educational Environment” was the basis to identify the ability of school library specialists and school informational and library centers to master modern information technologies and digital competencies. This analysis made it possible to outline the prospects for further work on additional professional education of school librarians in the Republic of Tatarstan.

Keywords: school library, teacher-librarian, digital competencies, library and information technologies, additional professional education.

Любая хорошо развитая технология неотличима от магии.

А. Кларк

В рамках достижения национальной цели развития Российской Федерации «Цифровая трансформация» и реализации приказа Министерства Просвещения России от 2 декабря 2019 г. № 649 «Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды» [1] Институтом развития образования Республики Татарстан в 2022 году было проведено исследование ИКТ-компетентности педагогов-библиотекарей образовательных организаций республики.

В аналитическом электронном опросе, который проводился методом онлайн-анкетирования, приняли участие 198 работников школьных библиотек и информационно-библиотечных центров. Несмотря на то, что результаты данного мониторинга не являются репрезентативными, они позволяют рассмотреть текущий уровень цифровой компетентности библиотекарей в общеобразовательных учреждениях республики. Кроме того, данный опрос позволил апробировать методический инструментарий, который может послужить основой для развернутого исследования в рамках оказания поддержки библиотекам и школьным информаци-

онно-библиотечным центрам (ШИБЦ) образовательных организаций для осуществления необходимых преобразований в работе [3].

Цифровые технологии меняют все направления библиотечной деятельности, происходит активный поиск новых методов работы с информацией. Данные обстоятельства требуют определения цифровых компетенций работников библиотек, разработку методических мероприятий по их формированию и совершенствованию [2]. Компетентность современного библиотекаря предполагает наличие его индивидуальных особенностей: мастерства, личной эффективности при выполнении работы, высокой мотивации к труду [6]. И, безусловно, без изучения краткой характеристики (портрета) опрошенных библиотечных работников не сложилась бы полная картина данного исследования.

По результатам мониторинга большинство библиотекарей работают в средних и основных общеобразовательных учреждениях – соответственно 56,6% и 22,7% (Рис. 1). Лишь 22,7% работают в лицеях и гимназиях, 2,5% - в коррекционных школах, и в категорию «другое» вошли работники библиотек кадетских школ, начальной школы (филиалы).

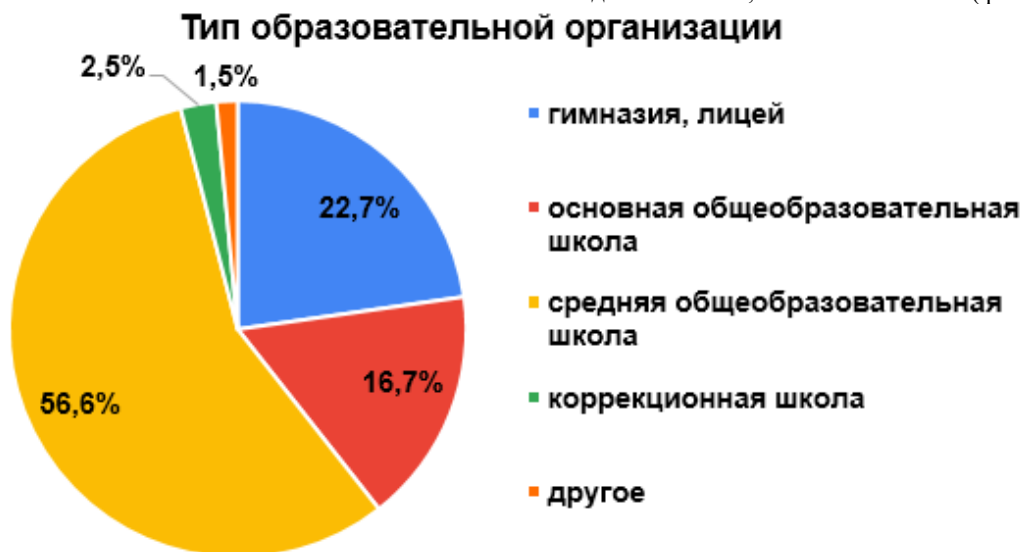


Рис. 1. Тип образовательной организации

По поселенческому признаку все опрошенные работники отнесены к трем типам поселения: город, поселок городского типа (далее ПГТ) и село (Рис. 2). В силу малочисленности работников, проживающих в ПГТ, они были включены в категорию «городские поселения», которые составили основную весовую долю – 67,7%. Остальные библиотекари работают в сельских поселениях. Детализация

по типу населенных пунктов представлена на Рис.2. В частности, каждый четвертый опрошенный библиотечный сотрудник (26,8%) работает в образовательных учреждениях г. Казани.

Рис.3 дает представление о распределении населенных пунктов в разрезе «город-село» - место работы библиотечных работников, участников мониторинга.

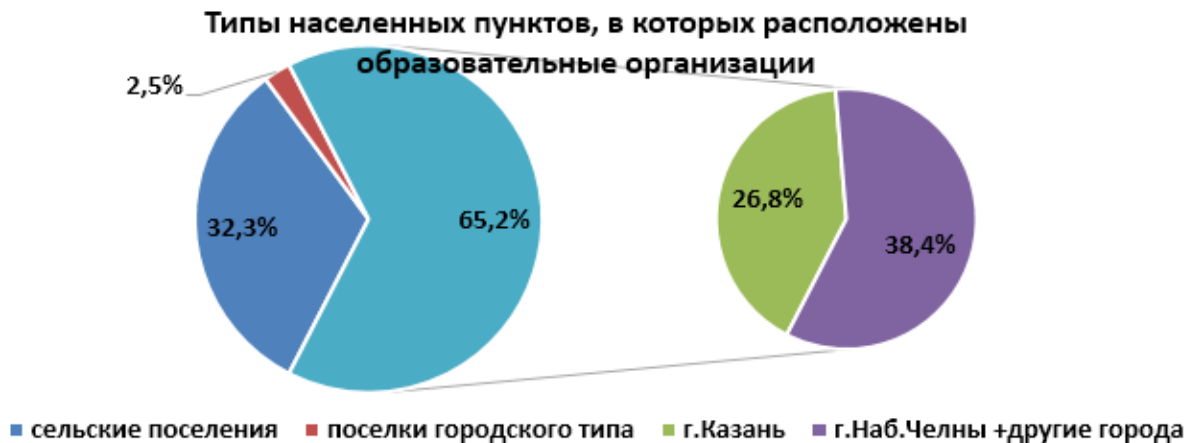


Рис. 2. Тип населенного пункта



Рис. 3. Распределение ОО по муниципальным образованиям

По данным проведенной аналитики, портрет «среднестатистического» школьного педагога-библиотекаря представляет женщина, средний возраст которой составил 49 лет, имеющая высшее образование. Контингент опрошенных библиотечных работников по возрастным группам представлен на Рис.4, где доминирует возрастная группа от 46 лет до 60 лет – 54,5%, а с учетом лиц старше 60 лет,

весовая доля опрошенных лиц 46 лет и более составила 69,2%.

Рис.5 иллюстрирует детализацию возрастных групп опрошенных библиотечных работников. В возрастных рамках от 46 лет до 55 лет - 42,9% от общего числа принявших участие в исследовании. К сожалению, всего 2% библиотекарей, чей возраст не превышает 30 лет.



Рис. 4. Распределение по возрастным группам



Рис. 5. Детализация распределения по возрастным группам

Если возрастные группы опрошенных представить в разрезе муниципальных образований, то категория опрошенных «от 46 до 60 лет» от других муниципальных образований является самой многочисленной – 67,8% (Рис.6).

Стаж работы респондентов в школьных библиотеках и информационно-библиотечных центрах

представлен на Рис.7. Диаграмма показывает примерно равное соотношение между теми, кто имеет стаж до 10 лет и теми, кто имеет стаж более 11 лет. И наблюдается незначительный «перевес» сотрудников, имеющих стаж более 20 лет над молодыми специалистами (стаж менее 3 лет) - 6,1%.

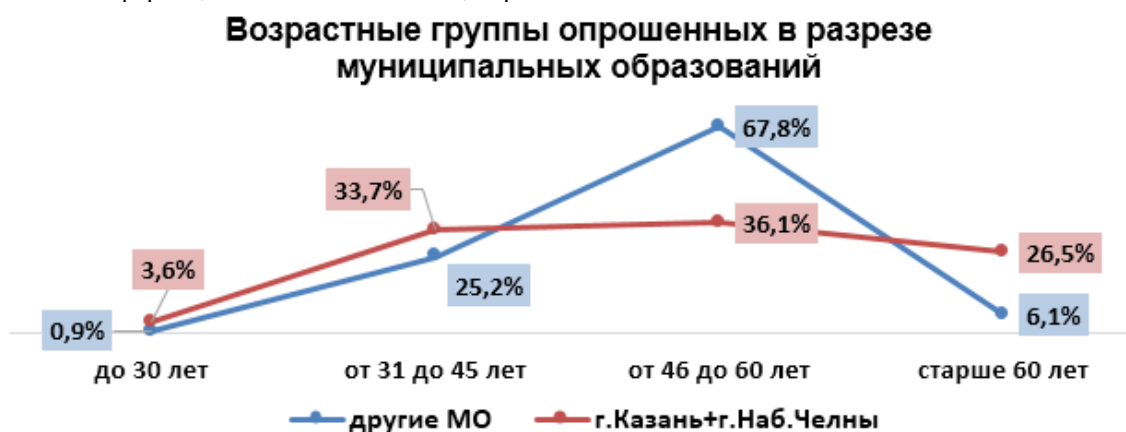


Рис. 6. Распределение по возрастным группам в разрезе муниципальных образований



Рис. 7. Стаж опрошенных библиотечных работников

Можно предположить, что именно в этих образованиях есть проблема замещения старых кадров молодыми и вопрос о преемственности является актуальным.

Согласно данным опроса, на Рис.8 представлено распределение библиотечных работников по

должностям. 2/5 из общего числа опрошенных лиц представлены заведующими библиотек и 3/5 – библиотекарями. При этом, следует отметить, что 6,6% из них являются учителями-предметниками, которые совмещают должность педагога-библиотекаря.

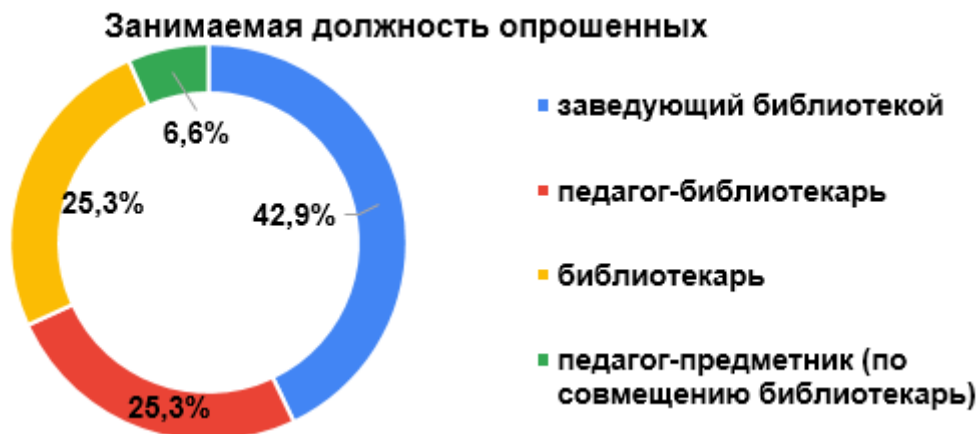


Рис. 8. Занимаемая должность библиотечных работников

Диаграмма на Рис.9 иллюстрирует существенное превышение весовой доли категории «заведующие библиотеками» в городах Казани и Набережные Челны над другими муниципальными образованиями республики (80,7% против 15,7%). Соответственно, такое смещение отразилось и на дру-

гих должностных позициях опрошенных библиотечных работников. Практика совмещения должностей педагога-предметника и школьного библиотекаря остается актуальной в «других муниципальных образованиях» (далее - другие МО): 9,6% против 2,4% в г. Казани и г. Набережные Челны.

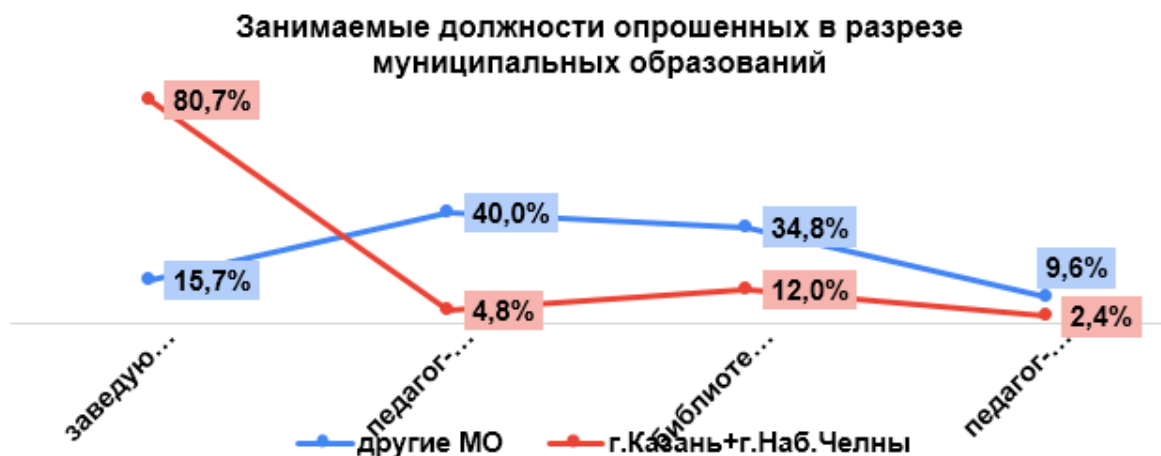


Рис. 9. Занимаемая должность в разрезе муниципальных образований

Представление о базовом образовании респондентов показано на Рис. 10. Только 40,4% имеют профильное и базовое библиотечное образование, остальные – 59,6% непрофильное. Гисто-

грамма Рис.10 демонстрирует виды базового образования у респондентов: доминируют работники с педагогическим образованием - 53,6%. Это предполагает перевод библиотечных сотрудников на должность «педагог-библиотекарь».



Рис. 10. Базовое образование библиотечных работников

Профессиональный стандарт педагога-библиотекаря требует от специалистов библиотечного дела умения владеть современными информационными технологиями и цифровыми компетенциями [7].

Компетентность педагога-библиотекаря не должна состоять только из цифровых компетенций, должно проходить сочетание педагогической деятельности и владение библиотечно-информационными технологиями и ресурсами [11]. В этой связи был необходим анализ уровня цифровых компетенций школьных библиотечных кадров Республики Татарстан, их готовность работать в цифровой образовательной среде.

Косвенно мы можем судить об уровне цифровых компетенций по владению теми или иными программами в непосредственной работе библиотекаря [9].

В ходе мониторинга в первую очередь ставилась задача изучения у педагогов-библиотекарей коммуникативных навыков, обеспечивающих эффективное взаимодействие с читателями (обучающимися, педагогами, родителями) и ориентацию в

современных трендах, тенденциях развития цифрового общества [10].

Результаты исследования таковы. По ответам респондентов на вопросы, касающиеся владения как обычными приложениями «Microsoft Office», так и специализированными программами были выстроены рейтинги (Рис.11).

Наиболее используемыми являются такие приложения как Word (текстовый редактор), Excel (электронные таблицы) и PowerPoint (программа подготовки презентаций) – соответственно 31,6%; 28,5% и 25,8% от общего числа опрошенных. Приложение Publisher (настольная издательская система) на четвертом месте - 7,9%, Outlook (диспетчер электронной почты и планирование работы) и OneNote (личный органайзер с возможностью рукописных заметок) на пятом и шестом местах, а замыкает ряд приложение Access (система управления базами данных), которое используют лишь 1% опрошенных.

Наиболее часто используемые программы из пакета MO

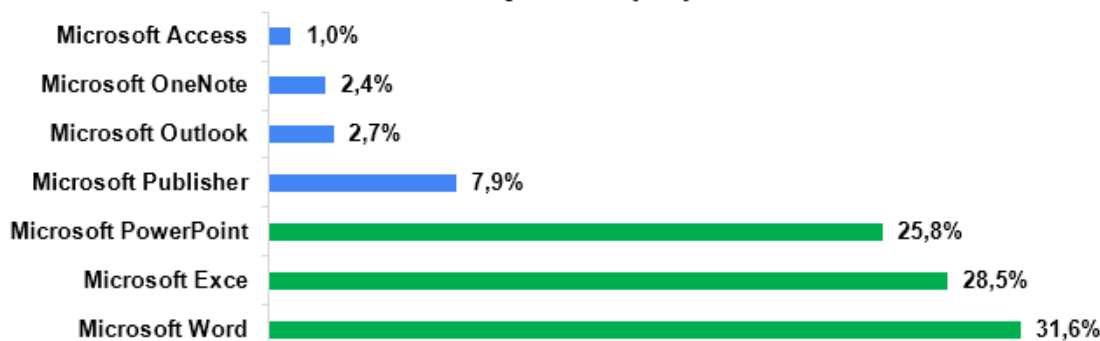


Рис. 11. Используемые программы из пакета «Microsoft Office»

Результаты опроса показали, что 53% работников библиотек ответили утвердительно на вопрос: «Используете ли Вы облачные хранилища в своей трудовой деятельности?», при этом библиотечные работники из муниципальных образований

используют такие сервисы чаще, чем библиотекари городов Казани и Набережных Челнов – 59,1% против 43,4%. Распределение ответов по должностям, представленные на Рис.12 отражает данную тенденцию.

Использование облачных хранилищ



Рис. 12. Использование облачных хранилищ

В ходе опроса респонденты отвечали на вопрос: «Какими программами для работы с видео Вы пользуетесь?». К сожалению, респонденты (60,6%) не используют в своей непосредственной

работе программы для работы с видео материалами. Информация представлена на Рис.13, и самой популярной программой оказался видеоредактор «Windows Movie Maker».



Рис. 13. Популяризация программ для работы с видео

Наблюдается такая же тенденция что и в предыдущем вопросе. Общий процент использования программ для работы с видео у представителей категории «другие МО» составляет 40,9% против 36,1% у представителей категории «г. Казань и Набережные Челны» (Рис. 14).

Представляет интерес ответ библиотечных работников об автоматизированной информационно-

библиотечной системе, используемой в работе. Спектр полученных ответов представлен на Рис. 15. Не используют систему «АБИС» в своей деятельности 57,1% библиотекарей. Наиболее популярными системами являются «Руслан» и «МАРК-SQL» (соответственно 20,7% и 13,1%).

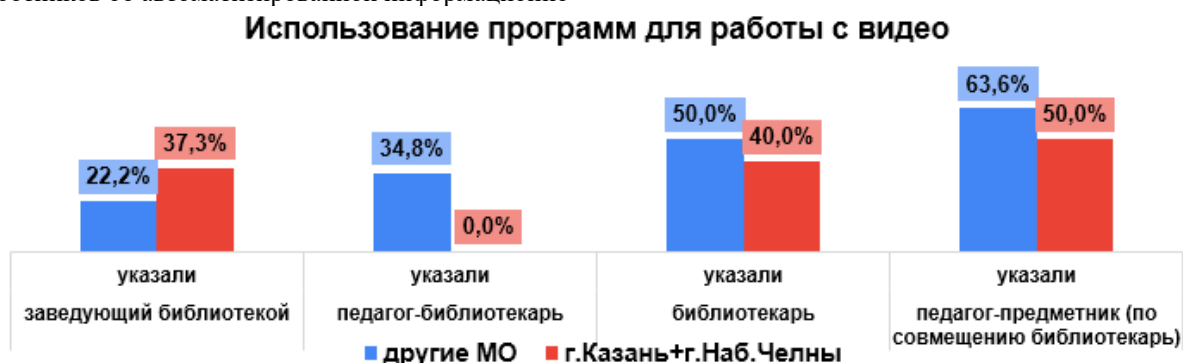


Рис. 14. Использование программ для работы с видео



Рис. 15. Использование АБИС в своей работе

В разрезе должностных позиций библиотечные работники категории «другие МО» используют «АБИС» чаще, чем их коллеги из г. Казани и

Набережных Челнов (48,7% против 34,9%). Рис. 16 иллюстрирует доминирование работников из категории «другие МО».

Использование АБИС в своей работе



Рис. 16. Использование АБИС в своей работе в разрезе должностных позиций

Библиотекарям задавался вопрос об умении использовать в своей работе офисную технику и устройства обработки цифровой информации [4]. Рейтинг устройств представлен на Рис.17: на первом месте «ноутбуки», «принтеры» и «персональные компьютеры» (соответственно 17,5%, 16,5% и

15,5%); на втором - «сканеры» и «проекторы» (соответственно 13,2% и 12,9%); на третьем – «многофункциональные устройства» и «копировальные аппараты» (соответственно 10,8% и 8,1%). Электронная доска в непосредственной работе библиотечного работника является менее востребованным инструментом [5].

Офисная техника библиотечного работника

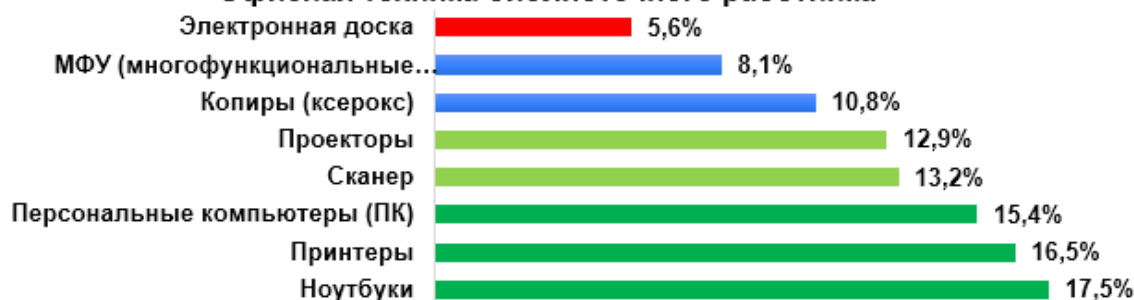


Рис. 17. Офисная техника, используемая в работе библиотечного работника

Работу библиотекаря в наше время невозможно представить без использования средств коммуникации: электронной почты, мессенджеров и социальных сетей [8]. На сегодня социальные

сети — это самая удобная площадка для информирования, взаимодействия и продвижения (Рис.18): «WhatsApp» и «ВКонтакте» (соответственно 24,1% и 20,2%).

Популярные социальные сети/мессенджеры

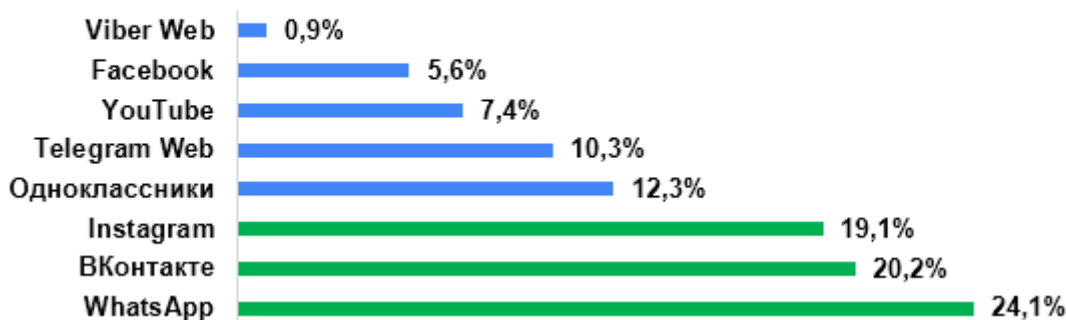


Рис. 18. Популярные социальные сети/мессенджеры

В основном респонденты используют социальные сети для – «общения» (Рис.19) - 27,7% всех опрошенных. На втором месте - «для чтения» - 19% и на третьем месте - «для просмотра контента»

14,3%. И только 20,3 % применяют их в своей деятельности для продвижения библиотечных ресурсов, а также для взаимодействия с пользователями.

Цели использования социальных сетей/мессенджеров



Рис. 19. Цели использования социальных сетей/мессенджеров

Ответы респондентов на вопрос: «Какие программы Вы хотели бы изучить для применения в своей работе?» представлены в виде рейтинга на Рис.20. Отметим, что практически каждый второй библиотекарь (46%) затруднился ответить на данный вопрос. На первом и втором месте рейтинга самыми востребованными для изучения являются

программы по работе с видео и из пакета Microsoft Office (17,7% и 16,7%). Далее следует категория «другое», куда вошли запросы по овладению программами для создания виртуальных выставок, презентаций, буктрейлеров и т.п.

Запрос на изучение программ



Рис. 20. Запрос на изучение новых программ

В разрезе должностных позиций мы вновь видим почти равное соотношение: немного впереди библиотечные работники г. Казани и Набережных Челнов (Рис.21). Общий процент овладения про-

граммами для применения в своей работе у представителей категории «другие МО» составляет 49,6% против 53% у представителей категории «г. Казани и Набережных Челнов».

Запрос на изучение программ

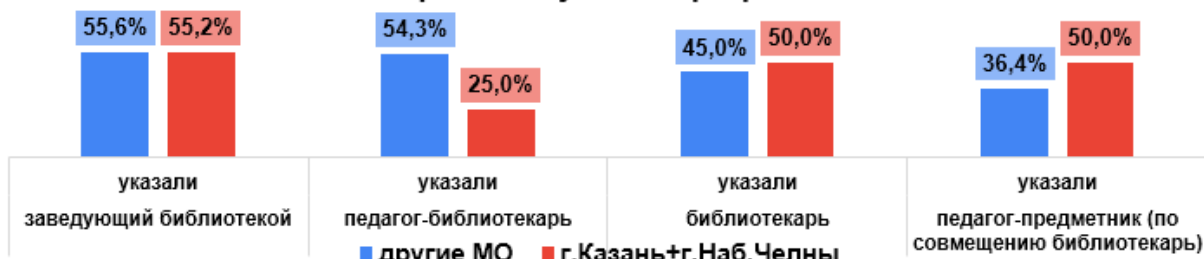


Рис. 21. Запрос на овладение программами

Библиотека в структуре образовательной организации является важнейшим связующим звеном между образовательными и воспитательными процессами. Применение современных информационно-коммуникационных технологий позволяет библиотекарям расширить образовательный процесс и внедрить в него новые формы [12].

Подводя итоги, отметим, что проведенное исследование подтвердило выдвинутое предположение. У педагогов-библиотекарей республики достаточно высокий уровень информационных компетенций, большинство из них уверенно пользуются интернет-технологиями, и у них сформированы коммуникативные навыки для работы в цифровой

среде. Отмечается высокий уровень владения программами Microsoft Office. Но лишь небольшая часть библиотекарей используют в своей непосредственной работе программы для работы с видео материалами. Очевидно, что для повышения собственной эффективности и для более успешного взаимодействия с читателями знание этих программ необходимо, поэтому педагоги-библиотекари выражают готовность их изучить.

Работу библиотекаря в наши дни невозможно представить без использования электронной почты и социальных сетей. На сегодня социальные сети – это удобнейшая площадка для информирования о

ресурсах, услугах и мероприятиях на базе школьной библиотеки. По результатам аналитики респонденты слабо применяют их в своей деятельности для взаимодействия с пользователями.

В рамках исследования выявилось, что педагогам-библиотекарям образовательных организаций Республики Татарстан нужна мотивация в расширении своего кругозора и выхода за рамки привычных действий, чтобы применять навыки работы в цифровой среде для использования в профессиональной деятельности. В связи с этим необходимо расширить современную модель обучения библиотекарей, переводя ее на продвинутый уровень.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Российская Федерация. Министерство просвещения. Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды : приказ от 2 дек. 2019 г., № 649. – Текст : непосредственный // Российская газета. – 2019. – № 8048.
2. Цифровые компетенции сотрудников университетской библиотеки / Р. А. Барышев, И. А. Цветочкина, Е. Н. Касянчук, М. М. Манушкина, О. И. Бабина. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2020. – № 10. – С. 88-97.
3. Савотченко, С. Е. Информационная деятельность в библиотеках образовательных организаций в условиях цифровизации общества / С. Е. Савотченко, И. Н. Перепелкин, Р. А. Дунаев. – Текст : непосредственный // Инновации в образовании. – 2022. – № 8. – С. 73-82.
4. Прохорова, С. Опросник, анкета и лист оценки, чтобы проверить готовность к работе с ЭСО по новым правилам / С. Прохорова. – Текст : непосредственный // Управление начальной школой. – 2021. – № 8. – С. 19-30.
5. Залевская, С. В. Работа с информацией : метод. рекомендации к метапредметному курсу «Учиться легко» / С. В. Залевская. – Текст : непосредственный // Мастер-класс : прилож. к журн. «Методист». – 2021. – № 7. – С. 12-37.
6. Бабина, О. И. Индивидуальный образовательный маршрут как средство развития цифровой компетентности сотрудников университетской библиотеки / О. И. Бабина, Е. В. Ермолович. – Текст : непосредственный // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2022. – № 4. – С. 27-38.
7. Корнева, С. Н. Мониторинг реализации Концепции развития школьных информационно-библиотечных центров в Республике Татарстан / С. Н. Корнева, Е. В. Хазиева. – Текст : электронный // Вестник Марийского государственного университета. – 2021. – № 1(41). – С. 37-43. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45611029> (дата обращения: 09.12.2022). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
8. Зияева, Г. А. Цифровая трансформация образовательной среды: кадры, компетенции, культура, возможности / Г. А. Зияева, Н. Н. Исламова. – Текст : электронный // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. – 2021. – № 4. – С. 13-16. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47999966> (дата обращения: 09.12.2022). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
9. Чумак, С. С. Использование информационных систем в библиотечном деле и библиографии / С. С. Чумак. – Текст : непосредственный // Методист. – 2022. – № 6. – С. 52-54.
10. Методические рекомендации по организации деятельности библиотек в образовательных учреждениях Санкт-Петербурга. – Текст : непосредственный // Юридический журнал директора школы. – 2020. – № 4. – С. 9-43.
11. Иванченко, Д. А. Состояние школьных библиотек в системе современного образования Российской Федерации / Д. А. Иванченко, И. В. Березина. – Текст : непосредственный // Библиотековедение. – 2021. – № 2. – С. 205-218.
12. Белякова, Н. В. Инновационная деятельность информационно-библиотечных центров образовательных учреждений в меняющейся информационной среде / Н. В. Белякова. – Текст : электронный // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. – 2022. – № 1. – С. 96-99. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48498235> (дата обращения: 09.12.2022). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.

REFERENCES

1. Rossijskaja Federacija. Ministerstvo prosveshhenija. Ob utverzhdenii Celevoj modeli cifrovoj obrazovatel'noj sredy: prikaz ot 2 dek. 2019 g., № 649 [On the approval of the Target Model of the digital educational environment]. *Rossijskaja gazeta* [Rossiyskaya Gazeta], 2019, no. 8048.
2. Baryshev R. A., Cvetochkina I. A., Kasjanchuk E. N., Manushkina M. M., Babina O. I. Cifrovye kompetencii sotrudnikov universitetskoj biblioteki [Digital competencies of University Library staff]. *Pedagogika* [Pedagogy], 2020, no. 10, pp. 88-97.
3. Savotchenko S. E., Perepelkin I. N., Dunaev R. A. Informacionnaja dejatel'nost' v bibliotekah obrazovatel'nyh organizacij v uslovijah cifrovizacii obshhestva [Information activity in libraries of educational organizations in the conditions of digitalization of society]. *Innovacii v obrazovanii* [Innovations in education], 2022, no. 8, pp. 73-82.
4. Prohorova S. Opornik, anketa i list ocenki, chtoby proverit' gotovnost' k rabote s JeSO po novym pravilam [Questionnaire, questionnaire and evaluation sheet to check readiness to work with ESO under the new rules]. *Upravlenie nachal'noj shkoloj* [Elementary School Management], 2021, no. 8, pp. 19-30.
5. Zalevskaia S. V. Rabota s informaciej : metod. rekomendacii k metapredmetnomu kursu «Uchit'sja legko» [Working with Information : method. recommendations for the meta-subject course “Learning is easy”]. *Master-klass: prilozh. k zhurn. «Metodist»* [Master class], 2021, no. 7, pp. 12-37.

6. Babina O. I., Ermolovich E. V. Individual'nyj obrazovatel'nyj marshrut kak sredstvo razvitiya cifrovoj kompetentnosti sotrudnikov universitetskoj biblioteki [Individual educational route as a means of developing digital competence of university library staff]. *Standarty i monitoring v obrazovanii* [Standards and monitoring in education], 2022, no. 4, pp. 27-38.
7. Korneva S. N., Hazieva E. V. Monitoring realizacii Konceptii razvitiya shkol'nyh informacionno-bibliotecznyh centrov v Respublike Tatarstan [Monitoring the implementation of the Concept of development of school information and library centers in the Republic of Tatarstan]. *Vestnik Marijskogo gosudarstvennogo universiteta* [Vestnik of the Mari State University], 2021, no. 1(41), pp. 37-43. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45611029> (Accessed 09.12.2022).
8. Zijaeva G. A., Islanova N. N. Cifrovaja transformacija obrazovatel'noj sredy: kadry, kompetencii, kul'tura, vozmozhnosti [Digital transformation of the educational environment: personnel, competencies, culture, opportunities]. *Sovremennoe obrazovanie: aktual'nye voprosy i innovacii* [Modern education: current issues and innovations], 2021, no. 4, pp. 13-16. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47999966> (Accessed 09.12.2022).
9. Chumak S.S. Ispol'zovanie informacionnyh sistem v bibliotecznom dele i bibliografii [The use of information systems in librarianship and bibliography]. *Metodist* [Methodologist], 2022, no. 6, no. 52-54.
10. Metodicheskie rekomendacii po organizacii dejatel'nosti bibliotek v obrazovatel'nyh uchrezhdenijah Sankt-Peterburga [Methodological recommendations on the organization of libraries in educational institutions of St. Petersburg]. *Juridicheskij zhurnal direktora shkoly* [Law Journal of the school director], 2020, no. 4, pp. 9-43.
11. Ivanchenko D. A., Berezina I. V. Sostojanie shkol'nyh bibliotek v sisteme sovremennoho obrazovanija Rossijskoj Federacii [The state of school libraries in the system of modern education of the Russian Federation]. *Bibliotekovedenie* [Library science], 2021, no. 2, pp. 205-218.
12. Beljakova N. V. Innovacionnaja dejatel'nost' informacionno-bibliotecznyh centrov obrazovatel'nyh uchrezhdenij v menjajushhejsja informacionnoj srede [Innovative activity of information and library centers of educational institutions in a changing information environment]. *Sovremennoe obrazovanie: aktual'nye voprosy i innovacii* [Modern Education: current issues and innovations], 2022, no. 1, pp. 96-99. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48498235> (Accessed 09.12.2022).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

С.Н. Корнева, старший преподаватель, кафедра педагогики и управления образованием, ГАОУ ДПО «Институт развития образования Республики Татарстан», г. Казань, Россия, e-mail: skorneva63@mail.ru.

Е.В. Хазиева, заведующий сектором библиотечно-информационного обеспечения, ГАОУ ДПО «Институт развития образования Республики Татарстан», г. Казань, Россия, e-mail: khazievaelena@gmail.com.

О.А. Самаркин, кандидат социологических наук, методист отдела аналитики системы служб психологической помощи, Республиканский центр молодежных, инновационных и профилактических программ «Навигатор», г. Казань, Россия, e-mail: oca_112@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

S.N. Korneva, Senior Lecturer, Department of Pedagogy and Educational Management, "Institute of Education Development of the Republic of Tatarstan", Kazan, Russia, e-mail: skorneva63@mail.ru.

E.V. Khazieva, Head of Library Information Department, "Institute of Education Development of the Republic of Tatarstan", Kazan, Russia, e-mail: khazievaelena@gmail.com.

O.A. Samarkin, Ph. D. in Sociological Sciences, Methodist of the Analytics Department System of Psychological Assistance Services, Republican Center of Youth, Innovative and Preventive Programs "Navigator", Kazan, Russia, e-mail: oca_112@mail.ru.

УДК 372.857

DOI: 10.52772/25420291_2022_4_56

Светлана Ивановна Коурова
г. Шадринск

Методические аспекты формирования экологической культуры студентов педагогического вуза

Данная статья посвящена рассмотрению методических аспектов формирования экологической культуры студентов профилей «Биология» и «География», «Биология» и «Химия» в Шадринском государственном педагогическом университете. В работе рассмотрено определение понятия «экологическая культура» и составляющих ее компонентов: когнитивного, мотивационно-ценностного и организационно-практического. Автором представлены основные дидактические принципы формирования экологической культуры студентов и особенности организации образовательного процесса в вузе посредством изучения экологических дисциплин, организации практикумов, полевых исследований и участия студентов в инновационных проектах и мероприятиях. На основе анкетирования по методике Е.В. Асафовой выявлен уровень сформированности экологической деятельности обучающихся 3-5 курсов как одного из компонентов экологической культуры, обобщены результаты и выводы по рассматриваемой проблеме.

Ключевые слова: экологическая культура, экологическая деятельность, вузовское обучение, экология, система экологического образования и воспитания.

Svetlana Ivanovna Kourova
Shadrinsk

Methodical aspects of the ecological culture formation at pedagogical university students

This article examines the methodical aspects of the ecological culture formation at the students of the profiles "Biology and Geography", "Biology and Chemistry" at Shadrinsk State Pedagogical University. The paper considers the definition of the concept of "ecological culture" and its components: cognitive, motivational-value and organizational-practical. The author presents the main didactic principles of the ecological culture formation at the students and the peculiarities of the organization of the educational process at the university through the study of environmental disciplines, the organization of workshops, field studies and the participation of students in innovative projects and events. The author used the questionnaire on the method of E.V. Asafova revealed the level of ecological activity formation at 3–5-year students as one of the components of ecological culture. The article presents the results and the conclusions on the problem under consideration.

Keywords: ecological culture, ecological activity, higher education, ecology, system of ecological education and upbringing.

Одной из задач современного естественнонаучного образования студентов педагогического вуза является формирование экологической культуры как составляющей общечеловеческой культуры.

Экологическая культура личности отражает особенности взаимодействия человека с окружающей средой, включает в себя отношение человека к природной среде, к объектам живой и неживой природы, понимание человеком своего места в природе [2].

Формирование экологической культуры студентов – это педагогический процесс, направленный на расширение теоретических знаний студентов о взаимосвязи профессиональной и природоохранной деятельности, практических умений в области созидательной деятельности в природе [5].

По утверждению, Артема Александровича Фортунатова задача высшей школы на современном этапе состоит в формировании экологической картины мира будущего специалиста [5]. Ряд ученых-исследователей Е.В. Асафова, А.А. Фортунатов, В.А. Самкова, В.М. Захаров, занимающихся проблемой формирования экологической культуры студентов, предполагают, что в процессе обучения у студентов необходимо формировать три основных компонента экологической культуры: когнитивный, мотивационно-ценностный и организационно-практический. Когнитивный или познавательный компонент – это система экологических знаний. Мотивационно-ценностный компонент связан с осознанием человеком природы как высшей ценности. При этом человек, являясь частью природы, тоже относит себя и свою жизнь к ценности. Организационно-практический компонент связан с активной деятельностью человека в природе, с практикоориентированностью в области охраны природы [3]. По мнению исследователя Е.В. Асафовой, когнитивный компонент отражает сформированность экологических знаний, мотивационно-ценностный компонент дает оценку сформированности экологической сознательности личности, а организационно-практический компонент направлен на оценку деятельности студента в природе [1].

В педагогическом вузе у студентов направления 44.03.05 Педагогическое образование профи-

лей «Биология» и «География, «Биология» и «Химия» согласно ФГОС высшего образования учебным планом определено изучение следующих экологических дисциплин: «Экологическая химия» (3 курс), «Общая экология» (4 курс), «Социальная экология и природопользование», «Региональная экология» (5 курс), «Геоэкология» (4 курс). Изучение данных дисциплин позволяет сформировать знания студентов в области биологической экологии, природопользования и прикладной экологии, рассмотреть комплексный характер экологии как науки. Представленные дисциплины входят в ядро высшего педагогического образования подготовки учителей-предметников по биологии, географии и химии. Также преподаватели вуза могут усиливать экологический компонент посредством включения факультативов и практикумов в экологическую подготовку студентов.

Процесс формирования экологической культуры должен опираться на системно-деятельностный подход и дидактические принципы: научности, преемственности, связи теории с практикой.

Система формирования экологической культуры студента реализуется через участие в образовательной, научной, инновационной и деятельности обучающихся в процессе обучения в вузе, интеграцию этих видов деятельности [4].

При формировании когнитивного компонента экологической культуры мы, прежде всего, опираемся на принцип преемственности и экологизацию учебных дисциплин, что предполагает взаимодействие содержания, форм и методов обучения между школой и вузом в вопросах экологии, создание непрерывности образовательного процесса. Экологизация обучения предусмотрена на всех ступенях школьного обучения естественнонаучным предметам. То есть экологическая составляющая включена не только в школьный курс биологии, но и является обязательным компонентам содержания школьной географии и химии. Знания, полученные при изучении основ экологии в средней школе, обобщаются в курсе общей биологии в 10-11 классах и расширяются, и углубляются при изучении вузовских дисциплин [2]. Так, в курсе общей экологии вуза более подробно рассматриваются вопросы популяционной экологии, динамики

и устойчивости экологических систем и их классификации, учение о биосфере. Курс «Социальная экология и природопользование» знакомит студентов с экологической историей человечества, современными способами охраны природы и рациональным природопользованием, последствиями антропогенной деятельности и перспективами выживания человека в условиях измененной окружающей среды. Завершается изучение экологии в вузе курсом «Региональная экология», который имеет прикладное значение и призван научить студентов давать оценку текущему экологическому состоянию региона, экологических систем местного уровня, студенты рассматривают технологии, методы и способы сбережения природы в регионе. Практические занятия по экологии позволяют формировать исследовательские компетенции студентов, которые необходимы будущему учителю биологии. Наличие комплекта цифровых датчиков цифровой лаборатории по биологии в числе учебного оборудования позволяет проводить лабораторные работы по экологии, которые предусмотрены школьной программой и сверх нее [6]. Наличие цифровой лаборатории позволяет проводить следующие практические и лабораторные работы: «Изучение имитации процесса образования кислотного дождя». «Исследование почвы на газонах возле школы и жилых домов». «Исследование почвы с приусадебных участков и дач». «Исследование образцов почвы для комнатных растений в классе и дома» и другие.

Полевые практики по дисциплинам «Ботаника», «Физиология растений», «Биологические основы сельского хозяйства», «Зоология» дают возможность закрепить теоретические знания практическими методами: при проведении наблюдений за жизненными формами растений и животных различных природных сообществ и особенностями их эволюции, адаптациями организмов к различным условиям обитания. Комплексные полевые практики более подробно знакомят студентов с такими частными разделами как экология растений и животных.

Проектная деятельность по экологии предусматривает участие студентов в конкурсах проектов, осуществляемых ассоциацией «Зеленые» вузы России. Эта ассоциация объединяет учащихся высших учебных заведений, которые реализуют свои идеи по охране природы в форме реальных дел или практик. Эти практики могут быть направлены на использование вторичного сырья, организацию зеленого движения в вузе, разработку экопросветительских листовок и плакатов, озеленение территорий и другое. Участие в ассоциации и направленных деятельности «Зеленых» вузов способствует формированию экологического сознания и мировоззрения в основе которого желание сохранить среду обитания человека и живых организмов.

Инновационной просветительской деятельностью для студентов является участие в экопросветительской акции экологический диктант «ЭкоТолк».

Данная акция имеет своей целью привлечение широкого круга людей к проблемам экологии и охраны природы. Вопросы для категории 18+ охватывают категорию студентов и позволяют повысить интерес к экологической проблематике.

Экопросветительская деятельность осуществляется также при участии студентов в экомероприятиях: выставках, форумах, конкурсах, круглых столах, организуемых на базе вуза, региона или России.

Ведущей конструкцией, базисом экологической культуры является экологическая деятельность в природе. Она способствует развитию мотивации, появлению новых стимулов, ведет к углублению экологических знаний. Экологическая деятельность способствует формированию активной жизненной позиции личности, воспитанию ответственности, сознательного отношения к окружающей среде. Будущим учителям биологии, географии и химии важно не только обладать достаточным уровнем экологических знаний, но и реализовывать эти знания через практическую деятельность, воспитывать любовь к природе у школьников [2].

Для выявления уровня сформированности экологической деятельности мы воспользовались методикой кандидата биологических наук, доцента Е.В. Асафовой (определение уровня экологической культуры школьников и студентов) и предложили студентам 3-5 курсов ответить на ряд вопросов, оценив свои качества баллами: 0-1 балл обозначает полное отсутствие или слабую выраженность качества; 2-3 балла – ниже среднего и среднюю степень выраженности; 4-5 баллов обозначают высокую и устойчиво высокую степень выраженности экологической деятельности.

Всего в опросе участвовало 44 студента. Вопросы анкеты представлены ниже:

1. Как часто Вы участвуете в экологических субботниках?
2. В какой степени за последние несколько лет у Вас повысилось желание участвовать в экологической деятельности?
3. В какой мере Ваше участие в экологической деятельности определено тем, что каждый должен проявлять заботу о состоянии окружающей среды?
4. Если Вы станете свидетелем нарушения норм экологической деятельности в какой степени Ваша позиция будет активной и принципиальной?
5. Как часто Вы препятствуете неэкологичному поведению окружающих или Ваших друзей?
6. Как часто лично Вы выступаете инициатором экологических мероприятий? [1]

Для оценки экологической деятельности нами использовались критерии сформированности экологической деятельности авторской методики Е. В. Асафовой согласно которой низкий уровень означает пассивность личности и неучастие в мероприятиях, посвященных экологическим проблемам или возможность участия с административным привлечением (0-11 баллов); средний уровень

предполагает активное участие студентов в экологических мероприятиях, основанное на принципиальной и активной позиции личности в соответствии с экологическими убеждениями, ценностями и установками (12-20 баллов); высокий уровень деятельности – это высокая активность личности не

только в участии, но и в разработке и проведении экологических мероприятий при сформированности мотивационно-целевого компонента в структуре личности (21-30 баллов) [1]. В таблице 1 представлены результаты анкетирования.

Таблица 1

Уровни сформированности экологической деятельности у студентов 3-5 курсов профилей «Биология». «География»; «Биология». «Химия»

Уровень экологической деятельности	Высокий (чел. /%)	Средний (чел. /%)	Низкий (чел. /%)
	21 (47,7%)	14 (31,8%)	9 (20,5%)

По результатам анкетирования можно сделать вывод о том, что большинство студентов (79,5 %) 3-5 курсов имеют высокий и средний уровень экологической деятельности, то есть имеют активную и принципиальную позицию по защите окружающей среды, реализуют свою экологическую инициативу в практической деятельности без принуждения, выступают инициаторами экологических мероприятий, имеют сформированный мотивационно-целевой компонент и осознают значимость данного вида деятельности. Студенты с низким уровнем экологической культуры (20,5 %) не проявляют достаточного интереса к экологической деятельности, пассивны в вопросах участия в экологических инициативах. Но отметили, что участие в мероприятиях, проводимых кафедрой и вузом, экопросветительская работа в рамках школьных практик вызывает у них желание проявлять большую активность в изучении экологии и выполнять деятельность по охране природы.

Таким образом, методическая система формирования экологической культуры студентов педагогического вуза, должна базироваться на формировании естественнонаучного фундаментального ядра – освоении учебных дисциплин на лекцион-

ных, семинарских и лабораторных занятиях. Необходимо развитие междисциплинарных связей, соблюдение преемственности в вопросах экологического образования и воспитания студентов. Важное значение имеет реальная интеграция образовательной, научной и инновационной деятельности в формировании экологической культуры личности. Обучение должно быть практикоориентированным. Экологизация должна быть не только в рамках аудиторных занятий, но и в процессе проведения практикумов, полевых исследований, экологических мероприятий. С целью формирования устойчивого мотивационно-целевого компонента необходимо привлекать студентов к реализации экологических проектов. Формирование экологической компетентности, экологического мировоззрения, экологической культуры должно способствовать направленности личности на экологическую деятельность. Экологизация образовательного процесса вуза и внеаудиторная деятельность, позволяют сделать вывод о том, что у студентов с низким уровнем деятельностного компонента повышается мотивационно-ценностный компонент в процессе погружения их в экологическую образовательную среду.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Асафова, Е. В. Воспитание и диагностика экологической культуры студентов / Е. В. Асафова. – Текст : непосредственный // Приоритетные стратегии мониторинга качества воспитания студентов / под ред. В. И. Андреева. – Казань : Центр инновац. Технологий, 2003. – С. 157-176.
2. Дорошко, О. М. Экологическое пространство вуза и развитие экологической культуры будущих учителей / О.М. Дорошко. – Текст : непосредственный // Учёные записки : электрон. науч. журн. Курского гос. ун-та. – 2014. – № 2 (30). – С. 156-161. – URL: <http://scientific-notes.ru/magazine/archive/number/35>.
3. Самкова, В. А. Экологическая составляющая стандарта по биологии: основные категории и понятия / В.А. Самкова. – Текст : непосредственный // Биология в школе. – 2018. – № 7. – С. 44-50.
4. Формирование экологической культуры и развитие молодежного движения / под ред. В. М. Захарова. – Москва : Акрополь, Центр экологической политики и культуры, Центр экологической политики России, 2008. – 340 с. – Текст : непосредственный.
5. Фортунатов, А. А. Основные направления формирования экологической культуры студентов вуза / А.А. Фортунатов. – Текст : непосредственный // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 8. – С. 212-200.
6. Шарыпова, Н. В. Формирование профессиональных компетенций у будущих учителей биологии и химии посредством использования цифрового микроскопа и цифровых датчиков / Н. В. Шарыпова, Н. В. Павлова. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 4. – С. 131.

REFERENCES

1. Asafova E. V. Vospitanie i diagnostika jekologicheskoy kul'tury studentov [Education and diagnostics of students' ecological culture]. In V. I. Andreeva (ed.) *Prioritetnye strategii monitoringa kachestva vospitanija studentov* [Priority strategies for monitoring the quality of education of students]. Kazan': Centr innovac. Tehnologij, 2003, pp. 157-176.

2. Doroshko O. M. Jekologicheskoe prostranstvo vuza i razvitie jekologicheskoy kul'tury budushhih uchitelej [The ecological space of the university and the development of the ecological culture of future teachers]. *Uchjonye zapiski: jelektron. nauch. zhurn. Kurskogo gos. un-ta [Scientific notes]*, 2014, no. 2 (30), pp. 156-161. URL: <http://scientific-notes.ru/magazine/archive/number/35>.
3. Samkova V. A. Jekologicheskaja sostavljajushhaja standarta po biologii: osnovnye kategorii i ponjatija [The ecological component of the biology standard: basic categories and concepts]. *Biologija v shkole [Biology at school]*, 2018, no. 7, pp. 44-50.
4. In V. M. Zaharova (ed.) Formirovanie jekologicheskoy kul'tury i razvitie molodezhnogo dvizhenija [Formation of ecological culture and development of the youth movement]. Moscow: Akropol', Centr jekologicheskoy politiki i kul'tury, Centr jekologicheskoy politiki Rossii, 2008. 340 p.
5. Fortunatov A. A. Osnovnye napravlenija formirovanija jekologicheskoy kul'tury studentov vuza [The main directions of formation of ecological culture of university students]. *Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Herald of South-Ural state Humanities-Pedagogical University]*, 2010, no. 8, pp. 212-200.
6. Sharypova N. V., Pavlova N. V. Formirovanie professional'nyh kompetencij u budushhih uchitelej biologii i himii posredstvom ispol'zovanija cifrovogo mikroskopa i cifrovyh datchikov [Formation of professional competencies of future biology and chemistry teachers through the use of a digital microscope and digital sensors]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija [Modern problems of science and education]*, 2019, no. 4, pp. 131.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

С.И. Коурова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры биологии и географии с методикой преподавания ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия e-mail: svetlanakourova76@gmail.com, ORCID: 0000-0001-9394-4446.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

S.I. Kourova, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Biology and Geography with Teaching Methods, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: svetlanakourova76@gmail.com, ORCID: 0000-0001-9394-4446.

УДК 372.882

DOI: 10.52772/25420291_2022_4_60

**Ксения Владимировна Немальцева,
Юлия Александровна Семенова**
г. Шадринск

**Использование сравнительного анализа классики и массовой культуры
на уроках литературы**

Статья посвящена сравнительному анализу классической литературы и одного из популярных среди подростков явления массовой культуры – фанфикшена. Выбор текстов для сравнения обусловлен необходимостью актуализации произведений школьной программы для современной молодежи. Авторы опираются на свой педагогический опыт и результаты исследований по читательским интересам обучающихся. Интересные ученикам книги учителя не должны игнорировать, поэтому встает актуальный вопрос о том, как наиболее эффективно использовать фанфикшен в литературном образовании в школе. В настоящей статье рассмотрено использование сравнительного анализа романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» и фанфиков ВадимЗа «Преступление и наказание. Мораль.» и Neofate «Зачем» с целью постановки проблемных вопросов на уроке литературы в старших классах. Дискуссии должны помочь учащимся прийти к пониманию авторского замысла оригинального классического романа.

Ключевые слова: массовая культура, литературное образование, фанфикшен, Ф.М. Достоевский, роман «Преступление и наказание».

**Ksenia Vladimirovna Nemaltseva,
Yulia Aleksandrovna Semenova**
Shadrinsk

The use of classics and mass culture comparative analysis in literature lessons

The article is devoted to the comparative analysis of classical literature and one of the popular phenomena of mass culture among teenagers – fanfiction. The school curriculum needs to be updated for modern youth, this affects the choice of texts for comparison. The authors of the article rely on their pedagogical experience and the results of research on the students' reading interests. Teachers should not ignore books that are interesting to students, so there is an urgent question of the most effective use of fan fiction in literary education at school. This article discusses the use of comparative analysis of the novel by F.M. Dostoevsky "Crime and Punishment" and VADIMZ fan fiction "Crime and Punishment. Morality" and Neofate "Why" in order to pose problematic questions in a literature lesson in high school. The discussions that have arisen should help students come to an understanding of the author's idea of the original classic novel.

Keywords: mass culture, literary education, fan fiction, F.M. Dostoevsky, «Crime and Punishment».

В рамках реалий современного времени классическая литература является той базой, от которой обучающиеся отходят, теряя заинтересованность в чтении как основе для формирования представлений о мире. Тенденция «чем старше дети, тем в меньшей степени любят классическую литературу, изучаемую в школе» [8], уже никого из учителей не удивляет и констатируется как неоспоримый факт. О том, что классическая литература школьной программы постепенно уходит из круга детского и подросткового чтения, говорят уже не один год, свидетельством чего являются публикации результатов многочисленных опросов о количестве читающих детей, жанровой специфике их читательских предпочтений, авторитетов по рекомендациям книг и т.д. [8; 2; 3; 5; 7]. Это связано с тем, что обучающиеся не находят в классических произведениях эмоционального отклика, не могут актуализировать тексты школьной программы и часто уходят в более простой и доступный для восприятия масскульт: сериалы, аниме, манга, манхва, фанфикшен и т.д. Применительно к литературному образованию значимым становится увлечение обучающихся особенно старших классов фанфикшеном – явлением, увеличивающим свою читательскую аудиторию из года в год и завоевывающее издательские рынки. Например, один из последних топовых фанфиков, изданных огромным тиражом и ставший основой для цикла экранизаций – серия романов А. Готт «После».

Подобную увлеченность подрастающего поколения учителя не могут и не должны игнорировать, поэтому встает актуальный вопрос о том, как наиболее эффективно использовать фанфикшен в литературном образовании в школе. Стоит отметить, что фанфикшен – это больше инструмент для понимания и актуализации классической литературы, а не творческий продукт, призванный со временем заместить художественную литературу школьной программы. Приоритет последней должен не просто заучиваться, как догма, а быть осмысленным и понятным учениками при сравнении с масскультом. В этом мы видим *актуальность* настоящего исследования.

Методическая работа с фанфикшеном авторами статьи ведётся уже несколько лет, на основании чего можно говорить о том, что наиболее продуктивным для понимания специфики литературы культурного запроса и массовой литературы, а также для понимания точек соприкосновения двух сегодня неотделимых друг от друга явлений, можно считать сравнительно-сопоставительный анализ фанфика с оригинальным текстом классического произведения. При реализации этого вида работы учителю стоит учесть следующие важные моменты: во-первых, сравнение классики и масскульта не должно строиться на исключительном возвышении классических текстов и дискредитации читательских интересов старшеклассников, которые чаще всего связаны именно с популярными произве-

дениями современности; во-вторых, учитель не должен опускать классику до бытового уровня восприятия текста, до обывательского анализа, при котором основополагающим остается масскульт как наиболее легкая форма интерпретации жизни.

Работа со сравнительным анализом должна быть осторожной и подчинена ключевой задаче, которую реализует учитель, – показать разницу авторского замысла классического текста в сравнении с трактовкой произведения-оригинала авторами фанфиков. Осознание разницы идей должна помочь обучающимся прийти к пониманию глубины замысла автора-классика, но вместе с тем – к возможности и оправданности разных точек зрения на произведение при условии наличия доказательной базы и непосредственной опоры на исходный контекст.

При этом реализовываться сравнительный анализ может на сопоставлении и анализе композиции, конфликтов и сюжетов классических произведений и текстов фанфиков.

Так, например, работая с романом Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» [6] на уроке литературы, можно рассмотреть разные взгляды на поступки Родиона Раскольникова. Для работы учитель может использовать фанфик Вадим За «Преступление и наказание. Мораль». В данной работе автор при толковании образа Родиона высказывает интересную мысль, которая может послужить основой для построения дискуссии на уроке: «Работает теория? Работает. Только вот... Куда автор теории полез? С чего вдруг барин стал топором размахивать? Старуха мешала слово сказать? Да ори, сколько влезет! ... Только зачем нужен этот путь? А чтобы в зеркале каждого образа отразить одну старую, но всё такую же злободневную поговорку: "Не зная брода, не лезь в воду". Да, именно эта. Даже не "Не буди лихо, пока оно тихо"» [4].

Применение цитаты из фанфика заставляет обучающихся отвлекаться от дидактизма русской литературы, который учитель достаточно часто применяет в практике преподавания. Он может сообщать устойчивые формулы или вопросами подводить к нужному пониманию текста, которое строится на акценте внимания на страдании героя после совершения преступления, раскаянии и расплате за содеянное. При анализе текста значительное место занимает анализ причин преступления Раскольникова: попытка противопоставить себя обществу, усталость от нищеты, идея спасти мир от несправедливости и зла. Если мы путем наводящих вопросов подводим их к простому озвучиванию нужных нам сведений о романе, то в итоге получаем в качестве доказательств на итоговых сочинениях фразы о том, что Раскольников – целеустремленный человек, потому что «захотел убить старушку и убил». Поэтому, на наш взгляд, гораздо интереснее начать с того, как сегодня воспринимается поступок Родиона: он и без убийства понимал, что теория «тварь я дрожащая или право имею» работает, о чём явно свидетельствуют его рассуждения и наблюдения за

окружающим миром. Тогда, как верно замечает Вадим За, как и почему Раскольников решил на убийство? Ведь одно дело – размышлять, другое – совершить. Обучающиеся в подавляющем большинстве сегодня понимают, что убийство – страшное преступление, за которым следует суровое наказание, что жизнь любого человека – это ценность. Однако такие взгляды касаются только окружающего их мира, а старуха-процентщица – просто персонаж, живущий за счет обездоленных, она не воспринимается, как живой человек. Если мы не поставим перед детьми ситуацию в романе как актуальную, настоящую, которая может быть совершена в реальной жизни, то они наравне с Раскольниковым будут считать, что эту «тварь дрожащую» убить можно. И тут нам на помощь приходит точка зрения автора фанфика, понятная, эмоциональная, цепляющая, а, самое главное, стоит иметь в виду, что зачастую мнению авторов фанфиков обучающиеся доверяют больше, чем авторам классики, критикам или учителям. В представленной выше цитате отмечены те знаковые маркеры, используя которые, можно возвращать детей от современности в мир XIX века: старуха не мешала кричать о несправедливости мира, не она была первопричиной зла. Зло оказалось в самом человеке, в том, как он воспринимает этот мир. Вот в чём трагедия Раскольникова, вот почему он пошел «топором размахивать». Он противопоставил себя миру, а главное, тем людям, которые готовы были разделить с ним бремя тяжелой жизни: мама, сестра, Разумихин, те, кто не отвернулся от него даже после его признания. Он своими руками сломал свою жизнь, привел к гибели других людей. И ведь прав автор фанфика – ради чего? Риторические вопросы, которые задает Вадим За, заставляют нас посмотреть на Раскольникова через призму нас самих и наших взглядов на жизнь: нет ли в нас такого же высокомерия по отношению к другим, пренебрежения к близким? Мы смотрим на героя не со стороны, мы и есть он сам. И вот здесь мы приходим к обсуждению того пути, который помог Родиону спастись. Хорошо, что на его пути возникла Сонечка Мармеладова – женщина, так же, как и герой, убившая себя однажды, но нашедшая силы подняться и жить дальше. И важный вопрос: а что нужно сделать сегодня, чтобы не стать Раскольниковым, чтобы не будить лихо, пока оно тихо.

Используя лишь одну цитату из масскульта, мы можем не только актуализировать знания для учеников, пробудить эмоции, но и проникнуть в глубину замысла Ф.М. Достоевского, реализовав требования к личностным результатам на уроках литературы.

Кроме того, можно рассмотреть отношение Родиона к Сонечке путем сравнения с романом «Преступление и наказание» фанфика «Зачем» автора Neofate. В фанфике автор отмечает, что Сонечка – такая же убийца, ничем не лучше Родиона, который доверился девушке: «Я открыл себя лишь ей, но теперь боюсь совершенного: я убийца в её глазах – без

тени иронии раскрывший свое гадкое жестокое преступление и беглость от закона, – который все равно достоин сострадания за свой грех. И это злит до отчаянья... А ведь она такая же, как и я. Убийца самой себя. Чистая и непорочная душа в оскверненном другими теле, которая медленно покрывается налетом отчаянья и ненавистью к жестокому миру... Грязные деньги, имеющие в обществе такой невероятный вес. Она, проститутка с Библией, пытающаяся поставить меня на путь истинный, но не способная помочь хотя бы себе самой» [1].

В романе отношение Родина к Сонечке иное – она для него подобна свету, к которому герой тянется, уповая на чистоту и невинность души. Сила Сонечки в том, что, несмотря на обстоятельства, она выжила и стала сильнее.

С одной стороны, нам показаны две совершенно противоположные точки зрения, но, с другой стороны, настолько ли они в действительности отличаются друг от друга? К сожалению, иногда в практике изучения романа «Преступление и наказание» мы получаем в качестве результата убежденность обучающихся в исключительной святости Сонечки, которая видится им монашкой. Они с трудом проводят связь религиозности героини с её профессией, а это, в свою очередь, к поверхностному восприятию образа, к неспособности осознать глубину её внутренней трагедии. Чрезмерная идеализация Сонечки на уроке не дает возможности понять идейный замысел автора, его христианскую концепцию, построенную на единственно возможном пути спасения души и человеческого в героях – обращения к православной вере. Но мало прочитать Библию, чтобы спастись от боли, вера – это переламывание своего эгоизма, признание величия бога, чей замысел непонятен человеку, что посланные страдания – это путь к исцелению и очищению. К сожалению, при анализе эпизодов из романа Ф.М. Достоевского внутренняя борьба героев с самими собой не всегда улавливается обучающимися, в этом ключе фанфик становится дополнением, пояснением трагизма мироощущения Раскольникова, акцентирует внимание на боли Сонечки, которую ей пришлось и приходится преодолевать. В результате обсуждения ученики понимают, что точка зрения фанфика – это интерпретация мира романа, но достаточно близкая к сути авторского замысла, только с чуть смещенными акцентами.

Подобная работа дает возможность обучающимся понять, что классический текст можно интерпретировать по-разному, с учетом специфики времени. Задача учителя – помочь ученикам углубить восприятие оригинального романа, осознавая при этом множественность трактовок.

Рассмотренный выше текст Neofate можно использовать и при характеристике Родиона, по мнению автора, абсолютно слабого человека, не справившегося с идеей стать сверхчеловеком: «Я признаю, что низший, слабый человек. Попытался показать самому себе силу, возвыситься в собствен-

ных глазах до самого Наполеона, стать сверхчеловеком, но только сейчас осознал в полной мере всю безысходность своего положения и неверность теории, казавшейся идеальной для современного Петербурга и мира в целом. И теперь я совсем по-детски наивно пытаюсь имитировать отсутствие раскаянья, не показывать истинных эмоций окружающим, чтобы они не догадались, и собираюсь вечно прятаться от правосудия, делая этим хуже лишь самому себе» [1]. Этот эпизод очень важен при понимании финала романа Ф.М. Достоевского: а раскаялся ли Родион Раскольников на самом деле. Очень часто можно столкнуться с убеждением обучающихся в том, что герой осознал пагубность своей теории и разочаровался в ней. Но сам писатель не говорит об окончательном отказе Раскольникова от своей идеи. Фанфик детализирует состояние Родиона на каторге, но насколько это состояние совпадает с оригиналом – вот что важно выяснить учителю на сравнении классического текста и фанфикульта. В каком тексте герой сложнее в плане внутренней борьбы, в чем принципиальное отличие процесса страдания, осознания и принятия; какому Родиону будущая жизнь дастся с большим ко-

личеством трудностей. Все эти вопросы при реализации сравнительного анализа активизируют критическое мышление детей, позволяют осознать важность проработывания доказательной базы своего видения прочитанного текста.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование одного из популярных в среде современной молодежи явления масскульта – фанфикшена при изучении произведений школьной программы открывает для учителя возможность сближения сложной для восприятия классической литературы с интересами обучающихся, которым многие проблемы и идеи классики бывают недоступны. Сравнительный анализ фанфиков и классики позволяет при грамотной организации процесса обучения понять идейный замысел художественных произведений, объяснить сложные вещи простым языком, развить критическое мышление и сформировать мотивацию к рассуждению по поставленным в классических произведениях проблемам.

Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта взаимодействия ЮУрГГПУ – ШГПУ в рамках НИР № 16-440 от 23.06.2022 «Массовая культура как инструмент литературного образования»

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Зачем? – URL: <https://ficbook.net/readfic/893950> (дата обращения: 19.10.2022). – Текст : электронный.
2. Белов, В. А. Современные читательские предпочтения подростков и юношества / В. А. Белов, В. В. Громова. – Текст : электронный // Библиосфера. – 2014. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-chitatelskie-predpochteniya-podrostkov-i-yunoshestva> (дата обращения: 19.10.2022).
3. Брякотнина, Е. Б. Изучение круга чтения подростков как педагогическая проблема / Е. Б. Брякотнина, Е. А. Полева. – Текст : электронный // Ped.Rev. – 2016. – № 2 (12). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-kruga-chteniya-podrostkov-kak-pedagogicheskaya-problema> (дата обращения: 19.10.2022).
4. Преступление и наказание. Мораль. – URL: <https://ficbook.net/readfic/2008479> (дата обращения: 19.10.2022). – Текст : электронный.
5. Губанова, С. И. Книга, чтение, библиотека в вашей жизни (по итогам исследования) / С. И. Губанова. – Текст : электронный // Библиосфера. – 2009. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kniga-chtenie-biblioteka-v-vashey-zhizni-po-itogam-issledovaniya> (дата обращения: 19.10.2022).
6. Достоевский, Ф. М. Полное собрание сочинений. В 30 т. Т. 6. Преступление и наказание / Ф. М. Достоевский ; подгот. текста и примеч., сост. А. В. Архипова [и др.]. – Ленинград : Наука, 1973. – 421 с. – Текст : непосредственный.
7. Кругликова, А. Ю. Картина чтения современных студентов: опыт исследования / А. Ю. Кругликова. – Текст : электронный // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. – 2014. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kartina-chteniya-sovremennyh-studentov-opyt-issledovaniya> (дата обращения: 19.10.2022).
8. Кузьминых, Е. О. Динамика читательских интересов современных школьников / Е. О. Кузьминых. – Текст : электронный // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – 2018. – № 2 (29). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-chitatelskih-interesov-sovremennyh-shkolnikov> (дата обращения: 19.10.2022).

REFERENCES

1. Zachem? [Why?]. – URL: <https://ficbook.net/readfic/893950> (Accessed 19.10.2022).
2. Belov V. A., Gromova V. V. Sovremennye chitatel'skie predpochteniya podrostkov i yunoshestva [Modern reading preferences of teenagers and youth]. *Bibliosfera [Bibliosphere]*, 2014, no. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-chitatelskie-predpochteniya-podrostkov-i-yunoshestva> (Accessed 19.10.2022).
3. Bryakotnina E. B., Poleva E. A. Izuchenie kruga chteniya podrostkov kak pedagogicheskaya problema [Studying the reading circle of adolescents as a pedagogical problem]. *Ped.Rev*, 2016, no. 2 (12). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-kruga-chteniya-podrostkov-kak-pedagogicheskaya-problema> (Accessed 19.10.2022).
4. Prestuplenie i nakazanie. Moral' [Crime and punishment. Moral]. URL: <https://ficbook.net/readfic/2008479> (Accessed 19.10.2022).
5. Gubanova S. I. Kniga, chtenie, biblioteka v vashey zhizni (po itogam issledovaniya) [Book, reading, library in your life (based on the results of the study)]. *Bibliosfera [Bibliosphere]*, 2009, no. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kniga-chtenie-biblioteka-v-vashey-zhizni-po-itogam-issledovaniya> (Accessed 19.10.2022).

6. Dostoevskij F. M. Poln. sobr. soch. V 30 t. T. 6. Prestuplenie i nakazanie [Complete works. In 30 vol. Vol. 6. Crime and punishment]. Arhipova A. V. (eds.). Leningrad : Nauka, 1973. 421 p.
7. Kruglikova A. Yu. Kartina chteniya sovremennyh studentov: opyt issledovaniya [The reading picture of modern students: research experience]. *Vestnik Taganrogskogo instituta imeni A. P. Chekhova* [Bulletin of A. P. Chekhov Taganrog Institute], 2014, no. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kartina-chteniya-sovremennyh-studentov-opyt-issledovaniya> (Accessed 19.10.2022).
8. Kuz'minyh E. O. Dinamika chitatel'skih interesov sovremennyh shkol'nikov [Dynamics of reading interests of modern schoolchildren]. *Aktual'nye voprosy sovremennoj filologii i zhurnalistiki* [Urgent issues of modern philology and journalism], 2018, no. 2 (29). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-chitatel'skih-interesov-sovremennyh-shkol'nikov> (Accessed 19.10.2022).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

К.В. Немальцева, студент 5 курса, направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (профиль «Русский язык», профиль «Литература»), ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: culolokn@gmail.com, ORCID: 0000-0002-0642-255X.

Ю.А. Семенова, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой филологии и социогуманитарных дисциплин, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: 5ok@bk.ru, ORCID: 0000-0003-2497-6254.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

K.V. Nemaltseva, 5th year student, field of training 44.03.05 Pedagogical education (with two training profiles) (profile «Russian language», profile «Literature»), Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: culolokn@gmail.com, ORCID: 0000-0002-0642-255X.

Yu.A. Semenova, Ph. D. in Philological Sciences, Associate Professor, Department Chair, Department of Philology and Socio-Humanitarian Disciplines, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: 5ok@bk.ru, ORCID: 0000-0003-2497-625.

УДК 372.882

DOI: 10.52772/25420291_2022_4_64

**Валерия Александровна Никитина,
Юлия Александровна Семенова**
г. Шадринск

**Использование игровых форм на уроках литературы
на основе романов Дж. Роулинг «Гарри Поттер»**

В статье описаны виды игровых форм, которые могут быть использованы учителями литературы в основной общеобразовательной школе в ходе аудиторной работы. Основой для разработки игровых форм был выбран цикл романов Дж. Роулинг о Гарри Поттере, поскольку после введения федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения роман «Гарри Поттер и философский камень» включен в учебно-методический комплекс 2022 года по литературе и относится к списку произведений обязательных к прочтению. Кроме того, серия романов Дж. Роулинг уже несколько лет лидирует в списках читательских интересов учеников. Соединение читательских интересов и игровых форм в практике обучения литературе формирует познавательную активность обучающихся, мотивирует их к чтению произведений и позволяет реализовать предметные и личностные результаты литературного образования.

Ключевые слова: познавательная активность, игровые формы, урок литературы, читательские интересы, Дж. Роулинг, Гарри Поттер.

**Valeria Aleksandrovna Nikitina,
Yulia Aleksandrovna Semenova**
Shadrinsk

The use of game forms in literature lessons based on J. Rowling's Harry Potter novels

The article describes the types of game forms used by literature teachers in the main secondary school in classroom work. The J. Rowling's Harry Potter series of novels was chosen as the basis for the development of game forms. The novel "Harry Potter and the Philosopher's Stone" is included in the educational and methodological complex of 2022 in literature and in the list of mandatory reading works after the introduction of the federal state educational standard of the new generation. Also, J. Rowling's series of novels has been leading the lists of students' reading interests for several years. The combination of reader's interests and game forms develops cognitive activity of students, motivates them to read and allows them to realize the subject and personal results of literary education.

Keywords: cognitive activity, game forms, literature lesson, reader interests, J. Rowling, Harry Potter.

Одной из базовых задач каждого учителя-предметника является формирование у обучающихся познавательной активности на своем уроке. У данного понятия существует множество определений. Так, Г.Д. Кириллова под познавательной активностью понимает «деятельностное состояние личности, которое характеризуется стремлением к учению, умственному напряжению и проявлению волевых усилий в процессе овладения знаниями» [5, С. 5]. Т.И. Шамова в своих работах характеризует этот термин «не просто как деятельностное состояние школьника, а как качество этой деятельности, в которой проявляется личность ученика с его отношением к содержанию, характеру деятельности и стремлением на основе нравственно-волевых усилий к достижению учебно-познавательной цели» [11, С. 5]. Согласно вышеизложенному, можно сформулировать следующее понятие познавательной активности – это такая деятельность обучающегося в процессе обучения, которая характеризуется высоким уровнем внутренней мотивации и осознанным стремлением к усвоению полученных знаний.

Высокий уровень познавательной активности является следствием целенаправленного педагогического воздействия и применением разного рода технологий в процессе образовательной деятельности, поэтому при организации образовательного процесса учитель «должен стремиться выбирать такие формы и методы обучения, которые оказывают влияние на развитие интереса к учебе, как к процессу получения новых знаний, который может и должен продолжаться всю жизнь. Активные методы и формы являются необходимым условием того самого результата образования» [1, С. 47].

К наиболее эффективным методам обучения, способствующим пробуждению интереса к учебному предмету, относят игру, которую человечество использует еще с древности как средство передачи накопленного опыта и знаний младшему поколению. Так, например, в Древней Греции «игра служила одним из самых главных факторов развития и совершенствования народа. Игры не только сопровождали массовые празднества, но и оказывали заметное влияние на развитие культуры и функционирование национальных институтов» [8, С. 33-34].

Как ключевая, важная форма образования и воспитания игра не утратила актуальность до сих пор, что нашло отражение в значительном количестве работ исследователей и методистов. Так, Е. Скачок в своей статье «Игровая форма учебного процесса как способ вовлечения учащихся» рассматривает это понятие следующим образом: «игра является средством воспитания умственной активности, а также активизирует психические процессы, вызывает у обучаемых живой интерес к процессу познания, сопровождается эмоциями радости, удивления, иногда непосредственного, веселого и доброжелательного смеха. В ней обучаемые охотно преодолевают значительные трудности, тренируют

свои силы, развивают способности и умения» [10]. Доктор педагогических наук М.В. Кларин утверждает, что игровая деятельность является наиболее близкой учащимся, поскольку представляет для них не просто любимое занятие, но и способ освоения, познания окружающего мира [6].

Игра на уроках литературы при гармоничном синтезе условий игровой деятельности, учете индивидуальных особенностей учеников, а также четкой постановке ожидаемых результатов поможет сформировать читательскую культуру и пробудить интерес к чтению у обучающихся, что в свою очередь отвечает главной цели литературного обучения – «формированию квалифицированного читателя, у которого к окончанию образования должна быть сформулирована достаточно устойчивая шкала ценностей и определен круг читательских интересов» [7].

Использование игры на уроках литературы в школе должно строиться через учет читательских интересов обучающихся, которые «в отдельных рабочих программах для основной школы помещены списки произведений» [3, С. 14], рекомендованных для внеклассного чтения, но со временем появляющихся в списках программных произведений, обязательных для изучения в аудиторной работе.

Примером таких произведений может служить цикл романов Дж. Роулинг о Гарри Поттере, не теряющий своей популярности среди обучающихся и в настоящее время. Так, в 2020 году книжным сервисом MyBook проводилось исследование, результаты которого оказались весьма очевидными и предсказуемыми: «респонденты выявили желание исключить из перечня обязательной литературы «Войну и мир» Л.Н. Толстого и «Тихий Дон» М.А. Шолохова и включить в него цикл романов Дж. Роулинг «Гарри Поттер» ... 42% россиян отметили, что книги о мальчике-волшебнике обязательно должны стать частью школьной программы» [2].

В социологическом исследовании М. А. Полищук, направленном на изучение ценностных ориентиров школьников в возрасте от 10 до 14 лет, был проведен опрос, результаты которого показывают следующее: «среди лидеров любимых книг продолжает оставаться серия книг про Гарри Поттера (9,9 %). Все остальные перечисленные произведения носят фактически единичный характер и упоминались по 1-2 раза» [9, С. 28].

Подобная популярность саги привела к тому, что роман «Гарри Поттер и философский камень» вошел в список произведений, обязательных к изучению, в учебно-методическом комплексе по литературе 2022 года он включен в программу 6-го класса. Однако, на наш взгляд, учителю не стоит ограничиваться только одним романом, поскольку другие тексты саги при такой популярности книги могут стать материалом для повышения познавательной активности обучающихся основной общеобразовательной школы не только в рамках урочной, но и внеурочной деятельности. В возможности

использования читательских интересов обучающихся (в частности цикла романов Дж. Роулинг о Гарри Поттере) и применения при их изучении игровых форм как основы для формирования мотивации к чтению и повышения познавательной активности мы видим *актуальность* исследования.

В настоящей статье романы о Гарри Поттере стали основой для разработки игровых форм как эффективного средства освоения литературного материала.

Цель представленного исследования состоит в описании игровых форм, которые могут быть использованы в основной школе при изучении саги о Гарри Поттере в аудиторной работе с целью формирования повышения познавательной активности и ценностных ориентиров у обучающихся.

Авторы статьи предлагают использовать следующие игровые формы, применение которых в основной школе позволит решить важные задачи литературного образования:

1. Урок-литературный суд (имитационная ролевая игра).

Данный вид игры при грамотном определении темы и концепции можно проводить с учениками 6 класса. В этом возрасте значимой для формирования личностных результатов является тема семьи как ценности. При этом, на наш взгляд, очень важно показать детям не столько идеальный тип семьи, который часто выстраивается на уроках на контрасте положительного примера с его антиподом, сколько привести их к мысли о том, что семьи могут отличаться друг от друга, но умение любить и приходить друг другу на помощь бывает чертой семей как положительных, так и отрицательных героев. Такой подход позволит развивать критическое мышление, научит воспринимать художественный текст как материал для размышления, для постановки сложных жизненных вопросов, ответы на которые не всегда могут быть однозначны в практике.

Ход занятия в рамках предложенной выше формы следует начинать с беседы, целью которой будет выяснение представлений учащихся о том, что в их понимании есть семья и семейные ценности, что они считают эталоном для подражания, чтобы в конце занятия провести рефлексию, где педагог сможет понять насколько поменялось мнение учеников по данной теме.

После предварительной беседы учитель озвучивает тему «заседания» – «Дурсли – домашние тираны Гарри Поттера! Или...?» и распределяет роли среди учащихся:

- судья;
- обвиняемые/подсудимые – семья Дурсли (Вернон, Петунья и Дадли);
- адвокат;
- прокурор;
- свидетели (Гарри Поттер, Рон Уизли, Профессор Дамблдор)

– присяжные — все остальные ученики в роли зрителей судебного процесса.

После этого обучающимся демонстрируются видео-фрагменты из кинофраншизы, предоставляются выдержки из цикла книг, с которыми детям нужно познакомиться до проведения импровизационного суда и выстроить на их основе свою защиту или обвинение подсудимых, а тем, кто выступает в роли понятых – обязательно нужно продумать свою речь на допросе. Этот этап работы можно провести заранее, до проведения урока, чтобы увеличить время на обсуждение. Кроме того, можно дать задание по подбору эпизодов их книг и фильма самим обучающимся при условии, что они были знакомы с этими продуктами раньше. Многие читают сагу ещё в начальной школе.

В аудиторной работе педагогу отводится роль того, кто контролирует ход судебного заседания, старается наводящими вопросами, комментариями привести участников игры к мысли о том, что на самом деле семью Дурсли нельзя однозначно отнести к «положительным» или «отрицательным» персонажам, поскольку их поведение хоть и было не всегда приемлемым по отношению к Гарри, тем не менее, при опоре на эпизоды из книг является свидетельством пусть и странной, но любви к Гарри. Так, предоставление Гарри крыши над головой – это по-настоящему смелый поступок, поскольку обеспечение защиты герою могло привести всю семью Дурсли к трагичному результату – смерти от рук могущественных и крайне недружелюбных сил (Волдеморта и его приспешников). В этом аспекте Дурсли хоть и не вызывают особой симпатии холодным и местами мерзким отношением к несчастному сироте, но зато обеспечивают ему абсолютную безопасность. Пускай даже сами того не особо желая. Поэтому на позиции обычных садистов и домашних тиранов Дурсли тянут слабо, слишком многим они поступаются и жертвуют [4].

Наша задача состоит не в том, чтобы любой ценой оправдать дядю и тётю героя, а в том, чтобы поставить перед детьми сложный нравственный вопрос: всегда ли поступки старших, которые мы воспринимаем, как зло, являются такими? Такая форма работы даёт возможность детям задуматься о неоднозначности восприятия ситуации, поразмышлять об оценке поступков их родителей.

2. **Урок-спектакль** – погружение учащихся в контекст произведения, с целью инсценирования его на сцене и последующим анализом «актеров» и «зрителей».

Подобную игровую форму урока также рекомендуется проводить в 6 классе и посвятить её теме настоящей дружбы. Предварительное обсуждение перед спектаклем будет нацелено на выяснение представлений обучающихся о том, что такое дружба в их понимании и какими критериями должен обладать настоящий друг. Также следует провести дискуссию после спектакля, чтобы выяснить насколько поменялось восприятие учениками ге-

роев; как бы теперь они сыграли своих героев и самое главное – поменялось ли их мнение на счет того, что же такое дружба.

Учитель предлагает обучающимся после проведенной беседы о настоящей дружбе разыграть следующие эпизоды из романа Дж. Роулинг «Гарри Поттер и Философский камень»:

1) насмешки Драко Малфоя над Роном Уизли в поезде,

2) спасение Гарри Поттером и Роном Уизли Гермионы Грейнджер от тролля.

Эти эпизоды раскрывают момент становления дружбы между центральными героями саги: Гарри, Роном и Гермионой. После выступления учащихся должна состояться дискуссия с актерами и зрителями, где они будут обсуждать следующие вопросы: Почему так важно иметь настоящих друзей? Какими качествами должен обладать настоящий друг? Почему Гарри не захотел дружить с Малфоем, а выбрал себе в друзья – Рона и Гермиону? Отличается ли дружба Гарри, Рона и Гермионы от дружбы Малфоя, Кребба и Гойла, если отличается, то насколько сильно? Почему трио Малфоя, Кребба и Гойла представлены в книге как друзья, но мы их таковыми совсем не считываем?

Раскрыв причины зарождения дружбы между центральными персонажами саги, учитель приводит детей к выводу о том, что настоящая дружба построена на ощущении равенства и способности прийти на помощь друг к другу в нужную минуту. А сравнение дружбы положительных и отрицательных персонажей расширит представления учеников о понятии «настоящий друг», о том, как мы выбираем друзей, и в каких ситуациях познается друг.

3. **Урок-интервью** – это необычный диалог и вместе с тем ролевая игра

Подобную игру рекомендуется проводить в 9 классе на основе выбранных фрагментов самим учителем из всех семи книг о Гарри Поттере. Суть данного урока заключается в следующем: обучающимся предлагается почувствовать себя в роли журналистов и взять интервью у двух самых известных персонажей данной франшизы – Гарри Поттера и Волдеморта. Задача учеников выяснить у героев, как, имея схожие моменты в судьбе, герои стали антиподами?

Учитель заранее просит учеников подготовить вопросы для интервью, а также выдает учащимся тот список обязательных вопросов, который должен задать каждый корреспондент: Какие у вас были отношения с семьей, любили ли Вы их? Как Вы считаете должна ли влиять Ваша родословная на Ваше положение в обществе? Важно ли иметь в жизни настоящих друзей или же хватает тех, кто будет прислуживать? Можно ли использовать чужих людей в своих интересах? Как вы боретесь со своими жизненными проблемами?

При работе с интервью очень важно провести тщательную подготовку учеников, которые будут представлять Волдеморта и Гарри, проговорить с ним ключевые установки, чтобы они прониклись

характером своих персонажей, проработали причинно-следственные связи их поступков, осознали ключевые черты образа разыгрываемого героя. Это необходимо, чтобы обучающиеся представили героя, а не стремились оправдать его любой ценой просто потому, что они его представляют.

На основе собранных данных в ходе интервью учащиеся должны ответить на два главных вопроса – можно ли оправдать поступки Волдеморта его детством и где та точка невозврата для антигероя, которая уводит его от возможности стать таким, как Гарри Поттер?

Главная задача учителя в ходе интервью – привести учеников к пониманию того, что поступки и выбор главного злодея романа являются примером того, к чему может привести отсутствие настоящих друзей, взрослых, которые способны увидеть проблемы ребёнка, и, самое главное, ответственности за личный выбор и неумение переступить через детские обиды.

В конце интервью можно обсудить с учениками вопросы, которые были героям заданы, какие из них показались им глубокими, интересными, какие, напротив, были поверхностными, не способствовали раскрытию интервьюируемого. Форма интервью нужна учителю как основа для формирования стремления к рассуждениям по тем вопросам, которые по-новому раскроют для них понятие о добре и зле не просто как отвлеченных явлениях, а как о том, что окружает всех нас и во многом от нашего окружения и наших взглядов на жизнь зависит то, кем мы станем.

Романы Дж. Роулинг о Гарри Поттере на протяжении вот уже тридцати лет являются учебником познания жизни, расстановки ценностных ориентиров. Но не стоит забывать, что именно эти романы повлекли за собой череду фанатских текстов, в которых читатели пытаются искать неоднозначные моменты, детали, а это та самая основа для рассуждений, познавательной активности и формирования личностных результатов, которая так важна для литературного образования. В этом плане использование игровых форм на уроках при изучении программного текста «Гарри Поттер и философский камень», привлечении других произведений саги для аудиторной работы дают возможность для развития интереса к литературе, чтению и, самое главное, к анализу текста, в основе которого лежит рассуждение. Произведения, которые интересны и понятны детям, входят в круг чтения по их собственному выбору, имеют гораздо больше шансов на формирование у учащихся познавательной активности, поэтому разработанный комплекс игр будет хорошим подспорьем для учителей-предметников на уроках литературы.

Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта взаимодействия ЮУрГГПУ – ШГПУ в рамках НИР № 16-440 от 23.06.2022 «Массовая культура как инструмент литературного образования»

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Букатов, В. М. Секреты дидактических игр: психология, методика, дисциплина / В. М. Букатов. – Санкт-Петербург : Речь, 2010. – 203 с. – Текст : непосредственный.
2. Дементьева, С. Что читают современные подростки / С. Дементьева. – Текст : электронный // БиблиоГид : электрон. журн. – Москва, 2011-2021. – URL: <https://demsvet.ru/chto-chitayut-sovremennyye-podrostki/> (дата обращения: 22.09.2022).
3. Добротина, И. Н. Чтение школьников сегодня и завтра : мониторинг современных программ по литературе / И. Н. Добротина, Ж. Н. Критарова, В. М. Шамчикова. – Текст : непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2021. – № 3 (76). – С. 7-19.
4. Дурсли – домашние тираны Гарри Поттера или необходимое зло?. – Текст : электронный // Дзен : сайт. – Москва, 2015-2022. – URL: https://dzen.ru/media/prancing_juggernaut/dursli--domashnie-tirany-garri-pottera-ili-neobhodimoe-zlo-5fe5aeeab590cfl1d64b3050b (дата обращения: 10.10.2022).
5. Кириллова, Г. Д. Теория и практика урока в условиях развивающегося обучения : учеб. пособие для пед. ин-тов / Г. Д. Кириллов. – Москва : Просвещение, 1980. – 159 с. – Текст : непосредственный.
6. Кларин, М. В. Игра в учебном процессе / М. В. Кларин. – Москва : Советская педагогика, 1985. – № 6. – С. 57-59.
7. Молдавская, Н. Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения / Н. Д. Молдавская. – Москва : Педагогика. 1976. – 224 с. – Текст : непосредственный.
8. Надолинская, Т. В. Феномен игры в контексте истории философии, культуры и педагогики / Т. В. Надолинская. – Текст : непосредственный // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2014. – № 4. – С. 31-36.
9. Романичева, Е. С. Методы и приемы работы с произведениями современных авторов на школьном уроке / Е. С. Романичева. – Текст : непосредственный // Читатель в школе : сб. ст. / под ред. Е. А. Асоновой, Е. С. Романичевой. – Москва : Библиомир. – 2020. – С. 17-30.
10. Игровая форма учебного процесса как способ вовлечения учащихся / В. Е. Скачок, В. В. Баранов, А. А. Котлярович [и др.]. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 39 (277). – С. 263-265.
11. Шамова, Т. И. Активизация учения школьников / Т. И. Шамова. – Москва : Педагогика, 1982. – 209 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Bukatov V. M. Sekrety didakticheskikh igr : psihologiya, metodika, disciplina [Secrets of didactic games: psychology, methodology, discipline]. Sankt-Peterburg: Rech', 2010. 203 p.
2. Dement'eva S. Chto chitayut sovremennye podrostki [What do modern teenagers read]. *BiblioGid: electron. zhurn. [Biblioguide]*. Moscow, 2011-2021. URL : <https://demsvet.ru/chto-chitayut-sovremennyye-podrostki/> (Accessed 22.09.2022).
3. Dobrotina I. N., Kritarova Zh. N., Shamchikova V. M. Chtenie shkol'nikov segodnya i zavtra: monitoring sovremennykh programm po literature [Reading of schoolchildren today and tomorrow: monitoring of modern literature programs]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika [Domestic and foreign pedagogy]*, 2021, no. 3 (76), pp. 7-19.
4. Dursli – domashnie tirany Garri Pottera ili neobhodimoe zlo? [Dursleys – Harry Potter's domestic tyrants or a necessary evil?]. *Dzen: sayt [Zen]*. Moscow, 2015-2022. URL: https://dzen.ru/media/prancing_juggernaut/dursli--domashnie-tirany-garri-pottera-ili-neobhodimoe-zlo-5fe5aeeab590cfl1d64b3050b (Accessed 10.10.2022).
5. Kirillova G. D. Teoriya i praktika uroka v usloviyah razvivayushchegosya obucheniya : ucheb. posobie dlya pedagogicheskikh institutov [Theory and practice of the lesson in the context of developing learning]. Moscow: Prosveshchenie, 1980. 159 p.
6. Klarin M. V. Igra v uchebnom processe [Playing in the learning process]. Moscow: Sovetskaya pedagogika, 1985, no. 6, pp. 57-59.
7. Moldavskaya N. D. Literaturnoe razvitie shkol'nikov v processe obucheniya [Literary development of schoolchildren in the learning process]. Moscow: Pedagogika, 1976. 224 p.
8. Nadolinskaya T. V. Fenomen igry v kontekste istorii filosofii, kul'tury i pedagogiki [The phenomenon of the game in the context of the history of philosophy, culture and pedagogy]. *Innovacionnye proekty i programmy v obrazovanii [Innovative projects and programs in education]*, 2014, no. 4, pp. 31-36.
9. Romanicheva E. S. Metody i priemy raboty s proizvedeniyami sovremennykh avtorov na shkol'nom uroke [Methods and techniques of working with the works of modern authors in a school lesson]. In Asonovoj E. A. (eds.) *Chitatej' v shkole : sbornik statej [Reader at school]*. Moscow: Bibliomir, 2020, pp.17-30.
10. Skachok V. E., et al. Igrovaya forma uchebnogo processa kak sposob вовлечения uchashchihsya [The game form of the educational process as a way of involving students]. *Molodoj uchenyj [Young scientist]*, 2019, no. 39 (277), pp. 263-265.
11. Shamova T. I. Aktivizaciya ucheniya shkol'nikov [Activation of the teaching of schoolchildren]. Moscow: Pedagogika, 1982. 209 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

В.А. Никитина, студент 5 курса, направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (профиль «Русский язык», профиль «Литература»), ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: nickitalera@mail.ru, ORCID: 0000-0003-3299-3505.

Ю.А. Семенова, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой филологии и социогуманитарных дисциплин, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: 5ok@bk.ru, ORCID: 0000-0003-2497-6254.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

V.A. Nikitina, 5th year student, field of training 44.03.05 Pedagogical education (with two training profiles) (profile «Russian language», profile «Literature»), Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: nickitinalera@mail.ru, ORCID: 0000-0003-3299-3505.

Yu.A. Semenova, Ph. D. in Philological Sciences, Associate Professor, Department Chair, Department of Philology and Socio-Humanitarian Disciplines, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: 5ok@bk.ru, ORCID: 0000-0003-2497-625.

УДК 37.016

DOI: 10.52772/25420291_2022_4_69

Наталья Георгиевна Потысьева

г. Тюмень

Наталья Владимировна Павлова

г. Шадринск

Задачный подход в обучении биологии в школе

В статье авторы раскрывают сущность и значение задачного подхода в обучении биологии в школе. Представленные в публикации материалы актуальны в связи с ориентацией школьного биологического образования на формирование функциональной грамотности школьников. Приводятся аргументы о необходимости использования современных средств обучения, отвечающих главным требованиям модернизации российского образования. Авторы делают акцент на эффективность использования задачного подхода не только в процессе обучения биологии на уроках, но и во внеурочной деятельности, которая находит отражение в повышении результативности учащихся при участии в научно-исследовательских конкурсах, олимпиадах.

Ключевые слова: задачный подход, биологическое образование, функциональная грамотность, естественнонаучная грамотность, типы задач, компетенции естественнонаучной грамотности, процедурное знание.

Natalya Georgievna Potysyeva

Tyumen

Natalia Vladimirovna Pavlova

Shadrinsk

Natural science literacy of future biology teachers

In the article, the authors reveal the essence and significance of the task approach in teaching biology at school. The materials presented in the publication are relevant in connection with the orientation of school biological education on the formation of functional literacy of schoolchildren. Arguments are given about the need to use modern teaching tools that meet the main requirements of the modernization of Russian education. The authors emphasize the effectiveness of using the task approach not only in the process of teaching biology in the classroom, but also in extracurricular activities, which is reflected in improving the performance of students when participating in research competitions, Olympiads.

Keywords: task approach, biological education, functional literacy, natural science literacy, types of tasks, competencies of natural science literacy, procedural knowledge.

Главной особенностью конструирования современного образовательного процесса в школе, в том числе по предметной области «Биология» является переход на системно-деятельностный подход. В условиях обновленного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО) такой подход, главным образом предполагает построение обучения с ориентацией на итоговые достижения (результаты обучения школьников) [5].

Конструирование педагогической деятельности современного учителя биологии должно осуществляться с учетом итоговых результатов, при определении которых важно учитывать не только предметные и метапредметные достижения, но личностные результаты с учетом индивидуальных и психолого-возрастных особенностей обучающихся. Эти особенности будут определять выбор эффективных форм и методов достижения результатов обучения.

В связи с этим учебная деятельность обучающихся по биологии требует применения таких дидактических инструментов, технологий и методических приемов, которые способствовали бы эффективному самоопределению, а в дальнейшем и интеграции личности выпускника в профессиональную среду.

Одним из таких инструментов является задачный подход в обучении биологии. Задачный подход предполагает применение целой системы учебных задач, которые направлены на формирование универсальных умений разрешать различные интеллектуальные затруднения, способствуют развитию эффективных навыков умственного труда [1].

Для успешной реализации задачного подхода в процессе изучения биологии учителю необходимо определить какие типы учебных задач он будет использовать в конкретных учебных ситуациях. Типо-

логия учебных задач, применяемых в классно-урочной и внеурочной деятельности весьма разнообразна. Однако наибольшей популярностью в дидактике пользуется классификация учебных задач чешского педагога Д. Толлингеровой, где за основу взята таксономия учебных целей Б. Блума («знание», «понимание», «применение», «анализ» и «оценка») и предложены конкретные операционные действия, способствующие развитию самостоятельного поиска решения различных учебных и жизненных ситуаций, от присвоения элементарных операций по поиску решения, до самостоятельного алгоритмизованного решения [2].

Любая учебная задача должна носить практико-ориентированный характер, побуждать обучающихся к поиску ответа, открытию нового знания, приобретения новых умений и навыков, а также способствовать организации делового взаимодействия, эффективной работы в команде. Совместная деятельность школьников между собой и с учителем организуется таким образом, чтобы избежать репродуктивной передачи готовых знаний, демонстрации готовых операций или учебных действий. В процессе учебной деятельности учитель создает такие ситуации, при которых обучающиеся сами приходят к необходимости поиска новых решений, требующих качественного анализа контекста задачи и конкретных знаний из различных областей биологии.

Организация внеурочной деятельности по биологии ориентирована на самостоятельный выбор ребенком программы, направленной на удовлетворение интересов в познавательной сфере. Именно здесь должны создаваться условия для раскрытия дарований и неординарных способностей ребенка. Возникающий интерес поможет раскрыть возможности обучающегося и преодолеть препятствия в достижении цели, так как в основе приобретения новых знаний и расширения кругозора лежит тривиальное детское любопытство. Интерес к любому объекту или процессу может стать мотивом к его исследованию и, даже, к будущей профессии [1].

Одной из форм внеурочной деятельности является ежегодная летняя научно-исследовательская практика, которая за короткий промежуток времени может включить обучающегося в работу с использованием нескольких методов, широко используемых в современном образовании. В настоящее время каждый выпускник должен не только владеть набором базовых знаний, но уметь их интегрировать в различные научные и практические сферы деятельности.

Актуальным становится формирование умений самостоятельной организации учебной и познавательной деятельности. Задачный подход в изучении объектов живой природы дает огромный материал для организации самостоятельной исследовательской деятельности.

Перед школьниками в ходе выполнения практической части программы внеурочной деятельности ставятся конкретные учебные задачи, решение которых требует понимания и применения, как ранее полученных знаний, так и поиск новых.

На базе ФГКОУ «Тюменское президентское кадетское училище» (ФГКОУ «ТПКУ») реализуется программа летней научно-исследовательской практики. Программа включает пять модулей, которые дают возможность для самоопределения обучающийся по интересам.

Рассмотрим содержание каждого модуля. Так, в первом модуле «Экология закрытой территории» обучающимся предлагается во время экскурсии по территории ФГКОУ «ТПКУ» осуществить сбор растительного материала. Далее проводится лабораторный практикум по камеральной обработке собранного материала (определение собранных растений с помощью определителей, заполнение рабочего листа). Завершается работа по данному модулю решением практико-ориентированных задач по теме модуля.

Второй модуль «Химический состав растений различных мест обитания» реализуется, через организацию экскурсии на территорию Тюменского высшего военно-инженерного командного училища (ТВВИКУ), где проходит сбор растительного материала различных мест обитания (растения открытых участков, растения околородных территорий, растения растущие под пологом деревьев). Лабораторный практикум этого модуля направлен на выполнение физиологических исследования растений, в частности обучающиеся осваивают технику получения хлорофилла из листьев растений различных мест обитания, собранных во время экскурсии. В конце прохождения модуля заполняется рабочий лист, выполняется анализ полученных результатов с последующей интерпретацией данных; решают практико-ориентированные задачи по теме: хлорофилл и другие химические элементы растений.

Тематика третьего модуля «Человек и его здоровье» позволяет обучающимся познакомиться в ходе экскурсии в Тюменский медицинский колледж с работой различных лабораторий, учебных аудиторий, музея училища. В ходе лабораторного практикума определяют в составе пищевых продуктов содержание белков, жиров, углеводов; рассматривают под микроскопом микропрепараты различных тканей; решают практико-ориентированные задачи по теме модуля.

С экскурсии в Тюменский краеведческий музей, с посещением экспозиции «Окно в природу» начинается четвертый модуль «Палеонтология». Лабораторный практикум предусматривает решение таких учебных задач: рассматривание отпечатков и окаменелостей;

работа с таблицами; решение практико-ориентированных задач.

Завершающим пятым модулем является «Подготовка и защита проектов». Обучающиеся подготавливают доклад и создают презентацию по материалам практики для защиты по индивидуальному плану в зависимости от выбранной темы.

Такой формат программы летней практики выбран не случайно. Экскурсии позволяют погрузить ребенка в реально существующую природную или социальную среду, пробудить в нем интерес к данной теме. Лабораторный практикум также создает новую систему вопросов и провоцирует на поиск ответов и только решение задач выстраивает полученные знания в систему.

Применение задачного подхода, его элементов в обучении биологии позволяет демонстрировать стабильные результаты обучающихся в течение нескольких лет. Средний балл по предметной области «Биология», среди 5-11 классов (120 кадетов) в течение семи лет не опускается ниже 4,6 это объясняется наличием устойчивого интереса к науке биологии, необходимость получения качественных биологических знаний, логических приемов и навыков, связанных с продолжением про-

фильного образования. Средний балл обучающихся, сдающих ЕГЭ по биологии за последние пять лет составляет 62 балла, в сравнении со средним баллом по Тюменской области (53 балла), средним баллом по России (51 балл) говорит о хорошей системной подготовке.

Кроме того, 10% кадет на каждой параллели с 5 по 11 классы участвуют во Всероссийской олимпиаде школьников по биологии, экологии (ВОШ). Обучающиеся ФГКОУ «ТПКУ» ежегодно успешно выступают на муниципальных и региональных научно-исследовательских конференциях.

Таким образом, реализация задачного подхода в условиях обновленного стандарта образования является эффективным дидактическим инструментом, предусматривающим организацию урочной и внеурочной деятельности обучающихся на системной основе в форме решения конкретных учебных задач, определяющих результаты обучения биологии в целом и демонстрирующих высокий уровень познавательной активности и самостоятельности, мотивационной составляющей, расширяя возможности биологического образования в целом.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ильевич, Т. П. Категориальный аппарат теории задачного обучения в современной дидактике: методологические противоречия / Т.П. Ильевич // *Современные наукоемкие технологии*. – 2017. – № 11. – С. 119-123. —Текст : непосредственный.
2. Каменский, А. А. Реализация задачного подхода как фактора развития познавательной самостоятельности подростков в современной школе / А.А. Каменский // *Человек и образование*. – 2018. – № 3 (56). – С. 160-164. —Текст : непосредственный.
3. О проекте «Образование 2030». – URL: <https://fioco.ru/> (дата обращения: 24.12.2020). – Текст: электронный.
4. Плаксина, И. В. Интерактивные образовательные технологии : учебное пособие для вузов / И. В. Плаксина. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 151 с. — (Высшее образование). —Текст : непосредственный.
5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования"(Зарегистрирован 05.07.2021 № 64101) <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 24.12.2020) – Текст: электронный.

REFERENCES

1. Pilyevich, T.P. Kategorial'nyj apparat teorii zadachnogo obuchenija v sovremennoj didaktike: metodologicheskie protivorechija [Categorical apparatus of the theory of problem-based learning in modern didactics: methodological contradictions] // *Sovremennye naukoemkie tehnologii [Modern high-tech technologies]*. 2017, No. 11 p. 119-123.
2. Kamensky, A.A. Realizacija zadachnogo podhoda kak faktora razvitiya poznavatel'noj samostojatel'nosti podrostkov v sovremennoj shkole [The implementation of the task approach as a factor in the development of cognitive independence of adolescents in a modern school] // *Chelovek i obrazovanie [Man and education]*. 2018 No. 3 (56). pp. 160-164.
3. О проекте «Образование 2030» [About the Education 2030 project]. – URL: <https://fioco.ru/> / (accessed: 12/24/2020).
4. Plaksina, I.V. Interaktivnye obrazovatel'nye tehnologii [Interactive educational technologies]. — 3rd ed., ispr. and add. — Moscow : Yurayt Publishing House, 2022. — 151 p. — (Higher education).
5. Prikaz Ministerstva prosveshhenija Rossijskoj Federacii [Order of the Ministry of Education of the Russian Federation] No. 287 dated 31.05.2021 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshhego obrazovanija" ["On Approval of the Federal State Educational Standard of basic General Education"] (Registered 05.07.2021 No. 64

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Н.Г. Потысьева, преподаватель ОД «Биология», ФГКОУ «Тюменское президентское кадетское училище», г. Тюмень, Россия, e-mail: potyseva.nata@mail.ru

Н.В. Павлова, доцент кафедры биологии и географии с методикой преподавания, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: natasha-navlova@yandex.ru, ORCID: 0000-0003-3215-2677.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

N.G. Potyseva, Teacher of the Biology, Tyumen Presidential Cadet School, Tyumen, Russia, e-mail: potyseva.nata@mail.ru

N.V. Pavlova, Associate Professor of the Department of Biology and Geography with teaching methods, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: natasha-navlova@yandex.ru, ORCID: 0000-0003-3215-2677.

Александр Владимирович Слепухин
г. Екатеринбург

Методические аспекты формирования у обучающихся средней школы компонентов функциональной математической грамотности

В статье актуализирована проблема проектирования методики формирования компонентов функциональной грамотности у обучающихся средней школы. В рамках решения проблемы на основе обзора основных направлений проектирования методики выбран подход, основанный на идее разработки конструктора учебных заданий, направленных на формирование деятельностных компонентов функциональной грамотности, предложена последовательность видов деятельности учителя, определяющих основу для проектирования методов формирования (развития) функциональной грамотности у обучающихся средней школы, приведены примеры совокупности учебных заданий для формирования одного из компонентов функциональной грамотности – функциональной математической грамотности, а также пример действий при работе с заданием материалом предметного характера. Для получения результатов использованы методы контент-анализа подходов к определению понятия, анализ нормативной документации, сопоставление, проектирование видов учебно-познавательной деятельности обучающихся. В заключении обращается внимание на содержательную и деятельностную вариативность формулировок учебных заданий, а также на универсальность предложенной последовательности действий учителя.

Ключевые слова: функциональная математическая грамотность, методы формирования функциональной грамотности, учебные задания для формирования функциональной грамотности.

Alexander Vladimirovich Slepukhin
Ekaterinburg

Methodological aspects of the formation of the component of functional mathematical literacy among secondary school students

The article actualizes the problem of designing a methodology for forming the components of functional literacy among secondary school students. As part of solving the problem, based on a review of the main directions of designing the methodology, an approach was chosen based on the idea of developing a constructor of educational tasks aimed at forming the activity components of functional literacy, a sequence of teacher activities that determine the basis for designing methods for the formation (development) of functional literacy among students schools, examples of a set of educational tasks for the formation of one of the components of functional literacy - functional mathematical literacy, as well as an example of actions when working with task material of a subject nature are given. To obtain the results, methods of content analysis of approaches to the definition of the concept, analysis of normative documentation, comparison, design of types of educational and cognitive activities of students were used. In conclusion, attention is drawn to the content and activity variability of the wording of educational tasks, as well as to the universality of the proposed sequence of teacher actions.

Keywords: functional mathematical literacy, methods of formation of functional literacy, training tasks for the formation of functional literacy.

Введение

В условиях перехода к обновленным ФГОС ООО [6] проблема проектирования методики формирования, развития и диагностики развития компонентов новых образовательных результатов (в частности, функциональной грамотности) является актуальной. Это связано, прежде всего, с расстановкой новых акцентов в содержательной детализации и деятельностном наполнении требований к результатам обучения. Указанное обстоятельство приводит также к необходимости переосмысления содержательно-деятельностного наполнения обобщенных трудовых функции педагога (в контексте [5]).

Анализ результатов педагогических исследований ([2], [4], [7], [9]–[12] и др.) позволяет сформулировать суждение о двух ведущих направлениях проектирования методики формирования компонентов функциональной грамотности:

– использование предлагаемых в готовом виде специальных предметных практико-ориентированных, сюжетных, контекстных задач, формирующих у обучающихся принятие и привыкание к разным контекстным форматам, и проектирование

на их основе видов учебно-познавательной деятельности с ориентацией на новые образовательные результаты (в частности, функциональную грамотность),

– выделение специфики учебных заданий, направленных на функциональную грамотность, и разработка конструкторов учебных и учебно-познавательных заданий к предметным задачам, направленным на формирование всех компонентов образовательных результатов.

Придерживаясь идеологии второго подхода, проиллюстрируем сущность отдельных элементов методики формирования компонентов функциональной грамотности, среди которых выберем функциональную математическую грамотность.

Исследовательская часть

В контексте обновленных ФГОС ООО, связанном с детализацией и конкретизацией образовательных результатов, выделим деятельностные компоненты функциональной математической грамотности на основе анализа различных подходов к определению понятия и укажем их вариативное наполнение:

– определенный уровень образованности учащихся на уровне общего среднего образования, выражающий степень овладения учащимися ключевыми компетенциями, позволяющий эффективно *действовать* в учебной деятельности и за её пределами [1];

– уровень знаний, умений, необходимый обучающимся для полноценного функционирования в современном обществе, т.е. для *решения широкого диапазона задач* в различных сферах человеческой деятельности, *общения и социальных отношений* [3];

– способность человека *формулировать, применять и интерпретировать* математику в разнообразных контекстах; включает в себя умения *использовать математические понятия, процедуры и факты* для описания объектов и явлений окружающей действительности, *проводить математические рассуждения, высказывать обоснованные суждения* [8];

– способность человека *определять и понимать роль* математики в мире, в котором он живет, *высказывать* хорошо обоснованные математические суждения, *использовать математику* для удовлетворения в настоящем и будущем своих потребностей [2];

– *способность решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации* на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности, включающей овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу дальнейшего успешного образования и ориентации в мире профессий [6].

Сопоставление выделенных в тексте курсивом деятельностных компонентов позволяет сформулировать суждение о различии в деятельностном наполнении и остановиться на вопросе о факторах преимущественного выбора определения рассматриваемого понятия. Для ответа на поставленный вопрос укажем следующие идеи:

– определение должно содержать понятную учителю деятельностную составляющую обучающихся, т.е. включать надежно опознаваемые действия ученика (такое содержание в определении фиксируется глаголами-действиями);

– определение должно коррелировать с определениями ФГОС ООО для надежности решения поставленной задачи.

В качестве начального результата описанной деятельности представим вариант выделения и фиксации в определении надежно опознаваемых действий, выполняемых обучающимися: определять и понимать роль математики, высказывать обоснованные математические суждения, использовать математику для удовлетворения потребностей, мыслить математически, формулировать, применять и интерпретировать математику для решения задач в разнообразных практических контекстах (в интерпретации, в том числе, [3]).

Следуя обозначенному ранее контексту нормативного документа, проиллюстрируем сущность детализации и конкретизации компонентов функциональной математической грамотности:

– формулировать ситуации математически – способность распознавать и выявлять возможности использовать математику, а затем формулировать (выделять) проблему, представленную в контексте реального мира, в математическую структуру (объект);

– применять математику – способность применять математические понятия, факты, процедуры, рассуждения и инструменты для решения математически сформулированной проблемы и получения математических выводов;

– интерпретировать / оценивать результаты – способность размышлять над математическими решениями, результатами, выводами, интерпретировать и оценивать их в контексте реальной проблемы;

– рассуждать – способность делать логические заключения, рассуждать над тем, как сформулировать ситуацию математически, как применить предметные навыки, как интерпретировать результат.

Проиллюстрированной на представленном варианте идеологии будем придерживаться при сопоставлении компонентов функциональной математической грамотности с примерной рабочей программой, а также при проектировании задач конкретного учебного занятия.

Для раскрытия сущности и взаимосвязи отдельных элементов методики, связанных с целями, задачами, результатом обучения, укажем специальным образом на связь функциональной математической грамотности с результатами обучения:

– понимание роли математики в мире, высказывание обоснованных суждений и принятие решений, необходимых активному и размышляющему гражданину соответствует личностному результату, а именно таким компонентам, как ценности научного познания, личностные результаты, обеспечивающие адаптацию обучающегося к изменяющимся условиям;

– способность проводить математические рассуждения, формулировать, применять, интерпретировать математику для решения проблем в разнообразных контекстах реального мира соответствует метапредметному результату, а именно – компонентам базовых логических действий, работы с информацией;

– использование математических понятий, процедур, фактов и инструментов для описания и объяснения явлений соответствует предметным результатам.

Представленная связь позволяет сформулировать суждение о наполняемости компонентами функциональной математической грамотности большинства компонентов основных групп личностных, метапредметных и предметных результатов.

Далее рассмотрим сопоставление выделенных в определении компонентов функциональной математической грамотности с фрагментом примерной рабочей программы. Проиллюстрируем обозначенный шаг на примере учебного курса «Математика» 5-6 классов [7], в программе которого акцентируются следующие умения: распознавать математические объекты в реальных жизненных ситуациях, применять освоенные умения для решения практико-ориентированных задач, интерпретировать полученные результаты, оценивать их на соответствие практической ситуации.

В контексте необходимости детализации и конкретизации выделенных компонентов функциональной математической грамотности проиллюстрируем варианты выделения операционного состава деятельности.

Умение распознавать математические объекты в реальных жизненных ситуациях детализируется на следующие операции (действия):

- знать характеристические особенности математического объекта,
- отличать друг от друга (обнаруживать различия) математические объекты в жизненных ситуациях,
- разбирать объекты по характеристическим особенностям,
- объяснять результат распознавания.

Умение интерпретировать полученные результаты:

- переводить результат с одного языка на другой (с языка исходной задачи на алгебраический и обратно, представление информации в табличном виде),
- раскрывать смысл результата,
- формулировать (истолковывать) действия по интерпретации результата.

Умение оценивать результаты на соответствие практической ситуации:

- выделять (формулировать) критерии оценивания,
- сопоставлять характеристику результатов с выделенными критериями,
- формулировать оценочное суждение.

Для каждой из полученных в результате детализации и конкретизации операций будем формулировать учебное (учебно-познавательное) задание.

Акцентируем внимание на данном этапе на то, что примерную рабочую программу по курсу целесообразно рассматривать как основной ориентир для проектирования методики формирования компонентов не только предметных и метапредметных результатов, но и функциональной математической грамотности.

С учетом необходимости реализации рефлексивной компоненты (обозначенной также в нормативном документе) сформулируем пример учебного задания, позволяющего ориентироваться на формирование функционирования получаемых знаний и действий со знаниями:

- приведите пример ситуации (практико-ориентированной, профессионально-ориентированной, учебной, жизненной), когда необходима выделенная последовательность действий (деятельность);
- в случае затруднения выберите пример из приведенных на доске (в презентации и т.д.).

Проиллюстрируем сущность проектирования средств формирования функциональной грамотности, а именно – совокупности учебных заданий – на конкретном примере фрагмента примерной рабочей программы для учебного курса «Математика» 5 класса [7] (табл. 1).

Таблица 1

Фрагмент примерной рабочей программы учебного курса «Математика»

Название раздела (темы)	Основное содержание	Основные виды деятельности обучающихся
Обыкновенные дроби	Решение текстовых задач, содержащих дроби. Основные задачи на дроби. Применение букв для записи математических выражений и предложений	Моделировать ход решения задачи с помощью рисунка, схемы, таблицы. Приводить, разбирать, оценивать различные решения, записи решений текстовых задач. Критически оценивать полученный результат, осуществлять самоконтроль, проверяя ответ на соответствие условию, находить ошибки. Знакомиться с историей развития арифметики

На основании выделенного фрагмента программы распределяем и формулируем цели учебного(ых) занятия(ий):

- личностного уровня: формирование понимания этапов развития арифметики и значимости для развития цивилизации (ценности научного познания);

- метапредметного уровня: формирование умения оценивать различные решения текстовой задачи, результат решения текстовой задачи, интерпретировать модель решения текстовой задачи (компоненты функциональной математической грамотности), формирование умения осуществлять самоконтроль, проверяя ответ на соответствие условию (компоненты регулятивных УУД);

– предметного уровня: формирование умения моделирования хода решения задачи с помощью рисунка.

Сопоставление планируемых результатов с компонентами функциональной математической грамотности, выделенными во фрагменте примерной рабочей программы, может привести к необходимости уточнения формулировок целей.

На основании полученных формулировок целей формулируем задачи учебного(ых) занятия(ий) на языке деятельностного подхода (далее приведена иллюстрация для задач личностного и метапредметного уровней).

Задачи личностного уровня: *представить* информацию об этапах развития арифметики в формате ленты времени (с пропусками), *сформулировать* учебное задание на заполнение пропусков в ленте времени, *оценить* результаты выполнения учебного задания, *выделить* основные затруднения при заполнении пропусков, *прокомментировать* затруднения и пути преодоления затруднений, *сформулировать* задание на осмысление значимости знаний об этапах развития науки, *прокомментировать* результат выполнения задания.

Задачи метапредметного уровня: *сформулировать* учебное задание на выделение критериев оценивания различных способов решения, *сформулировать* учебное задание на выделение критериев оценивания результата решения текстовой задачи, *сформулировать* учебное задание на оценивание различных способов решения задачи и оценивание результата решения, *оценить* результаты выполнения учебных заданий, *сформулировать* критические суждения и замечания; прокомментировать осуществляемую деятельность установления соответствия результатов выполнения задания на заполнение пропусков с точки зрения раскрытия сущности самоконтроля, *обсудить* другие возможные действия в составе деятельности самоконтроля, *сформулировать* задание на выделение значимости указанных видов действий самоконтроля, *оценить* результаты выполнения задания.

Дальнейший шаг связан с уточнением формулировок задач на основе соотнесения с выделенным операционным составом деятельности. Представим вариант уточнения для приведенного фрагмента задач.

Задачи личностного уровня: представить информацию об этапах развития арифметики в формате ленты времени (с пропусками), сформулировать учебное задание на заполнение пропусков в ленте времени, оценить результаты выполнения учебного задания, выделить основные затруднения при заполнении пропусков, прокомментировать затруднения и пути преодоления затруднений, *сформулировать* задание на осмысление значимости знаний об этапах развития науки, прокомментировать результат выполнения задания

Задачи метапредметного уровня: сформулировать учебное задание на выделение критериев оце-

нивания различных способов решения, сформулировать учебное задание на выделение критериев оценивания результата решения текстовой задачи, сформулировать учебное задание на оценивание различных способов решения задачи *с точки зрения соответствия выделенным критериям*, сформулировать учебное задание на оценивание результата решения *с точки зрения соответствия выделенным критериям*, *сформулировать задание на получение обучающимися оценочного суждения*; оценить результаты выполнения учебных заданий, сформулировать критические суждения и замечания; прокомментировать осуществляемую деятельность установления соответствия результатов выполнения задания на заполнение пропусков с точки зрения раскрытия сущности самоконтроля, обсудить другие возможные действия в составе деятельности самоконтроля, сформулировать задание на выделение значимости указанных видов действий самоконтроля, оценить результаты выполнения задания.

На основе полученных формулировок задач формулируем учебные задания:

– на основе представленной информации об этапах развития арифметики заполните пропуски в ленте времени, объясните результат заполнения пропусков; объясните, зачем может понадобиться информация об этапах развития арифметики;

– выделите действия, необходимые для получения модели решения задачи; выделите критерии оценивания различных способов решения, выделите критерии оценивания результата решения текстовой задачи, оцените различные способы решения задачи согласно выделенным критериям, сформулируйте оценочное суждение, оцените результат решения задачи согласно выделенным критериям, сформулируйте оценочное суждение;

– объясните, какие возможные действия вы будете осуществлять в процессе самоконтроля, объясните значимость указанных видов действий самоконтроля, в каких жизненных (профессионально-ориентированных) ситуациях эти действия будут необходимыми.

Дополняя специальным образом рассмотренную последовательность действий примером организации деятельности с имеющимся задачным материалом, проиллюстрируем универсальность предлагаемой методики для предметных задач любого типа.

Пример предметной задачи 1. Велосипедная рама – основная часть велосипеда, к которой крепятся прочие компоненты. Размер удобной рамы зависит от роста человека. В рекомендациях для подбора велосипеда приводятся следующие данные: «Размеры рамы (в см) и ее соотношение с ростом велосипедиста: Рост 190 см (и более): шоссейные – 57-59, дорожные – 56-58, горные – 48-50. Рост 180 см: шоссейные – 53-55, дорожные – 50-52 и горные – 44-46. Рост 170 см: шоссейные – 50-52, дорожные – 46-48, горные – 41-44». В каких пределах будет рекомендован выбор размера рамы для горного велосипеда при росте велосипедиста 185 см?

Приведем пример совокупности учебных заданий к задаче 1 (согласно определению [2]) и комментария о соответствии компонентам функциональной математической грамотности:

- представьте данную информацию в табличном виде (интерпретация);
- объясните алгоритм решения задачи по таблице (умение формулировать);
- приведите пример ситуации, когда перевод условия задачи в формат таблицы может ускорить процесс решения или догадки до решения проблемы (акцент на рефлексию);
- придумайте формулировку аналогичной задачи по составленной таблице (мыслить математически).

Пример предметной задачи 2. В пиццерии готовят две круглые пиццы одинаковой толщины, но разного размера. Меньшая – имеет диаметр 30 см и стоит 32 условные денежные единицы. Большая – имеет диаметр 40 см и стоит 40 условных денежных единиц. Сколько стоит порция, состоящая из четвертины каждой пиццы и стакана сока, стоимость которого 20 условных денежных единиц? ([13], с уточнением).

Приведем пример совокупности учебных заданий к материалу для формирования компонентов функциональной математической грамотности (согласно определению [3]):

- интерпретируя имеющиеся и полученные дополнительными вычислениями числовые данные, ответьте на вопрос «Какую пиццу выгоднее купить?»;

- аргументируйте ответ, указав сущность выгоды (интерпретируя сравнение числовых результатов для категории «выгода»);

- составьте аналогичную задачу;
- приведите пример ситуации, когда составление аналогичной задачи помогает решить данную задачу.

Заключение

В качестве вывода отметим следующие суждения.

Основным ориентиром для проектирования методики формирования компонентов функциональной грамотности (как и других результатов обучения) целесообразно рассматривать примерную рабочую программу по учебному курсу. Основными видами деятельности учителя при проектировании совокупности учебных заданий являются детализация, конкретизация, а также дифференциация выделенных компонентов функциональной грамотности или других результатов обучения (реализация которой осуществляется только с учетом психолого-педагогической характеристики обучающихся). Допустим вариант при формулировке учебных заданий за счет ориентации на разные подходы к определению понятия. Выделенные виды деятельности составляют основу проектирования методов формирования (развития) функциональной грамотности у обучающихся средней школы.

Рассмотренный подход целесообразно применять для формирования других компонентов не только функциональной грамотности, но и личностных, и метапредметных результатов обучения, что позволяет сделать заключение о его универсальности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Канапьянова, Г. И. Сборник заданий по функциональной грамотности / Г. И. Канапьянова, Д. У. Салхаева // Calameo. – Текст : электронный. – URL: [https:// ru.calameo.com/read/ 0026861299e4489140e4a](https://ru.calameo.com/read/0026861299e4489140e4a) (дата обращения: 23.08.2022).
2. Ковалева, Г. С. О международной программе PISA-2009 и одном из результатов по критерию: читательская грамотность / Г. С. Ковалева. – Текст : электронный // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-mezhdunarodnoy-programme-pisa-2009-i-odnom-iz-rezultatov-po-kriteriyu-chitatelskaya-gramotnost> (дата обращения: 23.08.2022).
3. Концепция направления «математическая грамотность» исследования PISA-2021. – URL: <https://fioco.ru/Contents/Item/Display/2201978> (дата обращения 20.08.2022). – Текст : электронный.
4. Математическая грамотность – учимся для жизни. – Москва : Просвещение, 2020. – URL: [https://edu.kpfu.ru/pluginfile.php/1088048/mod_resource/content/1/ Математическая%20грамотность%20-%20учимся%20для%20жизни.pdf](https://edu.kpfu.ru/pluginfile.php/1088048/mod_resource/content/1/Математическая%20грамотность%20-%20учимся%20для%20жизни.pdf) (дата обращения 20.08.2022). –Текст : электронный.
5. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования)» : приказ Минтруда РФ от 18.10.2013. №544н. – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (дата обращения 20.09.2022). – Текст : электронный.
6. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». – Текст : электронный. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения 19.10.2022).
7. Примерная рабочая программа основного общего образования предмета «Математика». – URL: https://edsoo.ru/Primernaya_rabochaya_programma_osnovnogo_obschego_obrazovaniya_predmeta_Matematika_proekt_.htm (дата обращения 19.10.2022). – Текст : электронный.
8. Рослова, Л. О. В поиске путей развития математической грамотности учащихся / Л. О. Рослова. – Текст : электронный // Педагогические измерения. – 2017. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/v-poiske-putey-razvitiya-matematicheskoy-gramotnosti-uchaschihsya> (дата обращения: 23.10.2022).

9. Семенова, И. Н. Наполнение матрицы «современной» парадигмы для выделения значимых методов обучения при подготовке педагогических кадров / И. Н. Семенова, А. В. Слепухин, Е. Н. Эрентраут. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 9. – С. 122-128.
10. Семенова, И. Н. Элементы операционного состава умения учителя отбирать и конструировать задания для формирования у школьников функциональной математической грамотности / И. Н. Семенова, А. В. Слепухин. – Текст : непосредственный // Физико-математическое образование: цели, достижения и перспективы : материалы междунар. науч.-практ. конф., 25-26.11.2021 г. Минск. – Минск, 2021. – С. 123-126.
11. Семенова, И. Н. Использование теоретических основ развивающего обучения математике для формирования у школьников функциональной математической грамотности / И. Н. Семенова, А. В. Слепухин. – Текст : непосредственный // Эвристическое обучение математике : материалы V Междунар. науч.-метод. конф. 25-26.12.2021, г. Донецк. – Донецк : Изд-во ДОННУ, 2021. – С. 324-329.
12. Семенова, И. Н. Подбор и конструирование заданий для формирования функциональной математической грамотности у школьников при работе с математическим материалом / И. Н. Семенова, А. В. Слепухин, И. Р. Негомодзянова. – Текст : непосредственный // Эвристическое обучение математике : материалы V Междунар. науч.-метод. конф. 25-26.12.2021, г. Донецк. – Донецк : Изд-во ДОННУ, 2021. – С. 329-334.
13. PISA: математическая грамотность. – Минск: РИКЗ, 2020. – 252 с.

REFERENCES

1. Kanap'yanova G. I., Salkhaeva D. U. Sbornik zadaniy po funktsional'noy gramotnosti. Calameo [Collection of tasks on functional literacy]. URL: <https://ru.calameo.com/read/0026861299e4489140e4a> (Accessed 23.08.2022).
2. Kovaleva G. S. O mezhdunarodnoy programme PISA-2009 i odnom iz rezul'tatov po kriteriyu: chitatel'skaya gramotnost' [About the international program PISA-2009 and one of the results of the criterion: reading literacy]. *Munitsipal'noe obrazovanie: innovatsii i eksperiment* [Municipal education: innovation and experiment], 2010, no. 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-mezhdunarodnoy-programme-pisa-2009-i-odnom-iz-rezultatov-po-kriteriyu-chitatelskaya-gramotnost> (Accessed 23.08.2022).
3. Kontseptsiya napravleniya «matematicheskaya gramotnost'» issledovaniya PISA-2021 [The concept of the direction "mathematical literacy" of the PISA-2021 study]. URL: <https://fioco.ru/Contents/Item/Display/2201978> (Accessed 20.08.2022).
4. Matematicheskaya gramotnost' – uchimsya dlya zhizni. Moskva: Prosveshchenie, 2020 [Mathematical literacy – learning for life]. URL: https://edu.kpfu.ru/pluginfile.php/1088048/mod_resource/content/1/Matematicheskaya%20gramotnost'%20–%20uchimsya%20dlya%20zhizni.pdf (Accessed 20.08.2022).
5. Ob utverzhdenii professional'nogo standarta «Pedagog (pedagogicheskaya deyatelnost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya)» [On approval of the professional standard "Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education)"]. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (Accessed 20.09.2022).
6. Prikaz Ministerstva prosveshcheniya «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshchego obrazovaniya» [On approval of the federal state educational standard of basic general education]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (Accessed 19.10.2022).
7. Primernaya rabochaya programma osnovnogo obshchego obrazovaniya predmeta «Matematika» [Approximate work program of the basic general education of the subject "Mathematics"]. URL: https://edsoo.ru/Primernaya_rabochaya_programma_osnovnogo_obschego_obrazovaniya_predmeta_Matematika_proekt_.htm (Accessed 19.10.2022).
8. Roslova L. O. V poiske putey razvitiya matematicheskoy gramotnosti uchashchikhsya [In search of ways to develop students' mathematical literacy]. *Pedagogicheskie izmereniya* [Pedagogical measurements], 2017, no. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/v-poiske-putey-razvitiya-matematicheskoy-gramotnosti-uchashchihhsya> (Accessed 23.10.2022).
9. Semenova I. N., Slepukhin. A. V., Erentraut E. N. Napolnenie matritsy «sovremennoy» paradigmy dlya vydeleniya znachimykh metodov obucheniya pri podgotovke pedagogicheskikh kadrov [Filling the matrix of the "modern" paradigm to highlight significant teaching methods in the preparation of teaching staff]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical education in Russia], 2019, no. 9, pp. 122-128.
10. Semenova I. N., Slepukhin. A. V. Elementy operatsionnogo sostava umeniya uchitelya otbirat' i konstruirovat' zadaniya dlya formirovaniya u shkol'nikov funktsional'noy matematicheskoy gramotnosti [Elements of the operational composition of the teacher's ability to select and design tasks for the formation of functional mathematical literacy in schoolchildren]. *Fiziko-matematicheskoe obrazovanie: tseli, dostizheniya i perspektivy*: materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf. Minsk, 2021, pp. 123-126.
11. Semenova I. N., Slepukhin. A. V. Ispol'zovanie teoreticheskikh osnov razvivayushchego obucheniya matematike dlya formirovaniya u shkol'nikov funktsional'noy matematicheskoy gramotnosti [The use of the theoretical foundations of developmental teaching of mathematics for the formation of functional mathematical literacy among schoolchildren]. *Evristscheskoe obuchenie matematike*: materialy V Mezhdunar. nauch.-metod. konf. [Heuristic teaching of mathematics]. Donetsk: Izd-vo DONNU, 2021, pp. 324-329.
12. Semenova I. N., Slepukhin. A. V., Negomodzyanova I. R. Podbor i konstruirovaniye zadaniy dlya formirovaniya funktsional'noy matematicheskoy gramotnosti u shkol'nikov pri rabote s matematicheskim materialom [Selection and design of tasks for the formation of functional mathematical literacy among schoolchildren when working with mathematical material]. *Evristscheskoe obuchenie matematike*: materialy V Mezhdunar. nauch.-metod. konf. [Heuristic teaching of mathematics]. Donetsk: Izd-vo DONNU, 2021, pp. 329-334.
13. PISA: matematicheskaya gramotnost'. Minsk: RIKZ, 2020. 252 pp.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

А.В. Слепухин, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры информатики, информационных технологий и методики обучения информатике, ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург, Россия, e-mail: ikto2016@gmail.com, ORCID: 0000-0002-1935-9318.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

A.V. Slepukhin, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of informatics, information technologies and methods of teaching informatics, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia, e-mail: ikto2016@gmail.com, ORCID: 0000-0002-1935-9318.

УДК 378.1

DOI: 10.52772/25420291_2022_4_78

Маргарита Алексеевна Старцева
г. Шадринск

Курсовая работа как средство методической подготовки бакалавров педагогического образования к проектированию учебного процесса

Статья посвящена рассмотрению методической подготовки будущих педагогов профессионального образования к проектированию учебного процесса посредством выполнения ими курсовой работы по теории и методике преподавания специальных дисциплин. Раскрываются основная цель и целый ряд важных современных требований к данной курсовой работе, направленных на формирование и развитие целого комплекса универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций. Предложена последовательность выбора обязательных составляющих для правильной формулировки темы с учетом заявленных условий, в связи с тем, что она не дается студентам в готовом виде, а формулируется ими самостоятельно с учетом их интересов. В статье представлена рекомендуемая структура курсовой работы и последовательность организации методического исследования, связанного с проектированием процесса профессиональной подготовки.

В заключительной части статьи дается характеристика разработанного и апробированного автором учебно-методического пособия в форме практикума по выполнению курсовой работы. Практикум предназначен для студентов по направлению подготовки 44.03.04 – Профессиональное обучение (по отраслям), а также для преподавателей-методистов, осуществляющих руководство курсовыми работами по методике профессионального обучения.

Ключевые слова: курсовая работа, проектирование учебного процесса, методическая подготовка, бакалавр педагогического образования.

Margarita Alekseevna Startseva
Shadrinsk

Term paper as a means of methodical training of future teachers of vocational education and training for the design of the educational process

The article deals with methodical training of future vocational teachers through their term paper on the theory and methodology of teaching special disciplines. The author reveals the main purpose and a number of important modern requirements for the term paper, aimed at the formation and development of a whole complex of universal, general cultural and professional competencies. The author offers the sequence of choosing the compulsory components for the correct formulation of the topic taking into account the stated conditions. The topic is not given to the students in a ready-made form but is formulated by them independently based on their interests. The article presents the recommended structure of the term paper and the sequence of its organization on the design of the professional training process.

In conclusion, the author gives a characteristic of the educational and methodical manual in the form of a workshop. The workshop is for students in the field of training 44.03.04 – Vocational training as well as for teachers-methodists conducting the term papers.

Keywords: term paper, design of the educational process, methodical training, bachelor of pedagogical education.

Введение. Курсовая работа по теории и методике преподавания специальных дисциплин занимает важное место в подготовке будущих бакалавров педагогического образования. Она нацелена на формирование умения использования всей системы психолого-педагогических и дидактических знаний студента для решения актуальных методических проблем.

Курсовая работа является учебным исследованием, в основе которого лежит самостоятельная творческая деятельность обучающегося по решению реальной проблемной методической задачи, связанной с проектированием учебного процесса в условиях среднего профессионального образования, профессионального обучения или дополнительного профессионального образования с учетом современных педагогических технологий и методик.

В ходе данной курсовой работы осваиваются основы научного исследования, изучаются прогрессивные идеи в сфере образования, углубляются и систематизируются знания по психолого-педагогическим дисциплинам и методике профессионального обучения. Разнообразные виды деятельности, которые студент выполняет в процессе решения поставленных в курсовой работе задач, способствуют реализации компетентного подхода, формированию и развитию целого комплекса как общекультурных, так и профессиональных компетенций.

При выполнении курсовой работы студент получит опыт в соответствии с основной целью вида профессиональной деятельности и трудовыми функциями, заявленными Профессиональным стандартом «Педагога профессионального обучения, среднего профессионального

образования и дополнительного профессионального образования» [3].

Необходимо отметить, что к курсовой работе предъявляется целый ряд требований, важнейшими из которых являются следующие:

- современность и актуальность тематики, практическая значимость и профессионально-методическая направленность;
- отражение личного и обобщенного передового педагогического опыта проектирования учебной деятельности;
- соответствие курсовой работы требованиям нормативных документов, регламентирующих образовательный процесс с учетом конкретного вида и уровня образования;
- обобщение и анализ материалов научной литературы, методических журналов, периодических источников, учебных пособий; критическое представление всего спектра взглядов по разрабатываемой теме;
- отражение современного состояния и прогрессивных тенденций в педагогике, психологии, теории и методике профессионального обучения;
- организация предложенного в курсовой работе учебного процесса на основе актуальных требований и компетентностного подхода;
- обоснованность выводов и практических рекомендаций;
- наличие элементов творчества и новизны;
- соответствие курсовой работы требованиям методических рекомендаций по содержанию, объему и оформлению [1].

Окончательные требования к выполнению курсовых работ могут быть предъявлены с учетом специфики конкретной темы. Так как от нее зависит, какой раздел курсовой работы должен быть проработан более глубоко и содержательно, а какая часть может быть уменьшена или даже отсутствовать. Это решается в каждом отдельном случае индивидуально.

Исследовательская часть. Многолетний опыт планирования и руководства курсовыми работами в рамках курса «Теория и методика преподавания специальных дисциплин» позволяет выделить в данной статье некоторые специфические моменты авторской методики.

В предложенном нами подходе тема курсовой работы не дается студентам в готовом виде, она формулируется ими самостоятельно с учетом их интересов, возможностей и способностей, но с обязательным набором требуемых составляющих. Тема должна быть связана с проектированием конкретного образовательного процесса. Необходимо обратить особое внимание на правильность ее формулировки, обязательно учитывающей (и отражающей) три основных условия:

Во-первых: в формулировке темы должен быть **заявлен конкретный образовательный уровень** (СПО, ДПО или профессиональное обучение (ПО)) и (или) образовательная (или иная) организация, в рамках которой происходит обучение. Представленный возможный перечень уровней образования обусловлен требованиями ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)» о том, что «Область и сферы профессиональной деятельности, в которых выпускники, освоившие программу бакалавриата, могут осуществлять профессиональную деятельность: «Образование и наука» (в сфере профессионального обучения, профессионального образования, дополнительного образования)» [2, С. 3].

Во-вторых: в формулировке темы должна быть **заявлена рабочая профессия (специальность или категория слушателей) или квалификация.**

Выбор рабочей профессии или специальности для курсовой работы должен оцениваться с учетом требования соответствия профилю подготовки студента.

Для выбора можно воспользоваться документом «Перечень профессий, специальностей и квалификаций, по которым осуществляется подготовка по образовательным программам СПО». Данный документ имеет периодические изменения и обновления, поэтому обязательно нужно ориентироваться на его последнюю редакцию.

В перечне необходимо найти соответствующую профилю подготовки профессию или специальность и выписать ее:

- наименование (профессий/специальностей);
- код (профессий/специальностей);
- квалификацию.

Далее необходимо по коду профессии (или специальности) найти ФГОС СПО (четвертого поколения, не ранее 2018 г.) и соответствующую ему примерную основную образовательную программу (ПООП) последней редакции, которая необходима для проработки следующего третьего условия.

В-третьих: для правильно сформулированной темы курсовой работы характерна не обширность поставленных вопросов, а глубина разработки. Поэтому в теме обязательно **отмечаются определенные условия, характеризующие широту охвата данной работы, ее границы.**

Таковыми условиями могут быть: квалификация обучающихся (слушателей), определенная дисциплина, профессиональный модуль или междисциплинарный курс, спец. курс, курсы повышения квалификации или переподготовки, вид практики (учебная или производственная), профессионально ориентированный кружок, конкурс проф. мастерства, олимпиада по профессии и т.п.

Для определения третьего условия необходимо в ПООП найти учебный план, в котором из общепрофессионального или профессионального цикла выбрать на свое усмотрение: общепрофессиональную дисциплину или ПМ, МДК, практику (учебную или производственную), спец. курс, факультатив, курс по выбору и т.п. Выбор обязательно должен соответствовать направлению и профилю профессиональной подготовки студента, выполняющего курсовую работу.

Таким образом, в формулировке темы должен быть **заявлен процесс проектирования занятий для конкретного образовательного уровня** (СПО, ДПО, ПО) (при этом, может быть уточнение, где происходит обучение, т.е. в рамках, какой образовательной (или иной) организации), **по конкретной профессии или специальности** (т.е. должно быть понятно, кого обучают) и **при изучении конкретной дисциплины или МДК, спец. курса** и т.п.

Для формулировки темы курсовой работы можно использовать (но не обязательно) следующий шаблон (написанное курсивом может быть заменено тем, что указано в скобках; подчеркнутые элементы выбираются из представленных вариантов самостоятельно):

«Проектирование фрагмента (или занятий) дисциплины (или: междисциплинарного курса, спец. курса, курса повышения квалификации или переподготовки, учебной (или производственной) практики, профессионально ориентированного кружка и т.п.) «..название..» для профессии (или специальности, или можно указать

квалификацию) ...название... в условиях *среднего профессионального образования* (или *ПО*, или *ДПО*, или указать *образовательную* (или иную *организацию*)).

Примеры:

«Проектирование фрагмента дисциплины «Основы предпринимательской деятельности» для специальности «Банковское дело» в условиях среднего профессионального образования». Заявленный в теме учебный процесс связан с подготовкой по специальности «Банковское дело» в образовательной организации СПО при изучении дисциплины «Основы предпринимательской деятельности».

«Проектирование курса повышения квалификации «Бережливое производство» для автомехаников на автотранспортном предприятии». Учебный процесс связан с дополнительным профессиональным обучением в рамках курсов повышения квалификации по рабочей профессии «автомеханик» на автотранспортном предприятии.

После утверждения темы следующим шагом работы над курсовой является составление плана, раскрывающего содержание и последовательность выполнения основных этапов. План согласуется с руководителем, в нем определяются конкретные сроки и содержание работы. Наличие плана является обязательным, так как он помогает студенту самостоятельно и осознанно работать над курсовой, облегчает контроль руководителя за качеством и своевременностью выполнения поставленных задач.

В оглавлении последовательно излагается вся структура курсовой работы с указанием названий глав (или разделов) и параграфов (или подразделов) основной части, при этом их формулировки должны точно соответствовать сущности самой работы, быть краткими, четкими, наглядно отражать ее внутреннюю логику.

Планируемая нами курсовая работа по теории и методике преподавания спец. дисциплин состоит из двух глав (разделов). Первая глава посвящена анализу нормативных документов и их требований, регламентирующих организационные и содержательные аспекты профессиональной подготовки. В первом параграфе данной главы изучаются такие документы, как: ФГОС СПО и соответствующая ПООП, проводится актуализация планируемых в них результатов с трудовыми функциями профессионального стандарта. В рамках второго и третьего параграфов сравниваются учебные программы выбранной для проектирования дисциплины (или МДК, спец.

курс и т.п.) разных образовательных организаций с примерной рабочей программой из ПООП. Рекомендуется представлять результаты анализа в форме сравнительных таблиц, матриц, схем. Обязательным условием является наличие ссылок на использованные источники.

Вторая глава связана с выполнением перспективного и текущего планирования фрагмента конкретного учебного процесса на компетентностной основе с учетом, выявленных в предыдущей главе требований. В первом параграфе второй главы прорабатываются детали проектирования учебной деятельности в форме фрагмента календарно-тематического плана.

Второй параграф посвящен анализу информационного обеспечения с учетом указаний ФГОС в примерной рабочей программе (она находится в Приложении ПООП) и рабочих программах конкретных образовательных организаций, взятых ранее для сравнения. В конце параграфа необходимо сделать обоснованный вывод о выборе основных и дополнительных учебников, а также информационных источников содержание, которых наилучшим образом соответствует заявленным требованиям.

В ходе выполнения третьего параграфа осуществляется проектирование занятий с разработкой учебно-методического обеспечения. Особое внимание при этом уделяется обязательному использованию современных педагогических технологий, интерактивных методов обучения, применению информационно-коммуникативных технологий, организации учебной деятельности на основе проблемного обучения и активно-деятельностного подхода.

Заключительный параграф позволяет провести рефлексию и самооценку результатов проектной деятельности в форме методического анализа разработанных планов-конспектов.

Отбор и формулировка структурных составляющих курсовой работы определяется конкретной темой и логикой ее изложения с учетом предъявляемых требований.

Для курсовой работы, связанной с уровнем СПО, в оглавлении должны отражаться и рассматриваться следующие общие вопросы (ВАЖНО: если в теме заявлена специальность, то слово «профессия» не пишется, если – дисциплина, то «МДК» не пишется и наоборот).

Приведем пример плана курсовой работы по теории и методике преподавания специальных дисциплин.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

1. АНАЛИЗ НОРМАТИВНЫХ ДОКУМЕНТОВ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ (или ПРОФЕССИИ) ее шифр и «название» В УСЛОВИЯХ СПО.

1.1. Анализ ФГОС СПО, ПООП и профессионального стандарта.

1.2. Сравнительный анализ рабочих программ дисциплины (или МДК, практики, спецкурса, кружка, курсов ПК и т.п.) шифр и «название».

1.3. Фрагмент содержания сводного тематического плана.

2. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ФРАГМЕНТА ДИСЦИПЛИНЫ (или МДК, практики, спецкурса, кружка, курсов ПК и т.п.) шифр и «название» ДЛЯ БУДУЩИХ ...указать КВАЛИФИКАЦИЮ. 2.1. Фрагмент календарно-тематического плана для раздела «указать название».

2.2. Изучение и анализ содержания тем проектируемых занятий в учебных пособиях.

2.3. Проектирование занятий с учетом требований нормативных документов и современных методик.

2.3.1. План-конспект по теме «указать название».

2.3.2. План-конспект по теме «указать название».

2.4. Методический анализ разработанных занятий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.

ПРИЛОЖЕНИЯ.

Приложение 1. Указать вид (например: презентация, тест, письменная инструкция и т.п.) и «конкретное название».

Использованные в данном примере названия структурных составляющих отражают суть их содержания. Непосредственно в конкретной курсовой работе формулировки должны конкретизироваться с учетом заданной темы. Эта конкретика осуществляется через точные названия, которые должны указываться в обозначенных местах.

Если курсовая работа связана с другим образовательным уровнем, например, с профессиональным обучением в условиях предприятия (учебного центра) или с дополнительным профессиональным образованием (курсами переподготовки или повышения квалификации), то возможно изменение структурных составляющих, которое обязательно согласовывается с руководителем курсовой работы.

Накопленный нами опыт методической подготовки позволил разработать учебно-методическое пособие в форме практикума по выполнению курсовой работы на основе требований ФГОС к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы, нормативных требований общепринятых в системе высшего образования к курсовым работам, а также с учетом опыта и сложившихся традиций проведения курсовых работ на кафедре профессионально-технологического образования Шадринского государственного педагогического университета. Эти требования не должны ограничивать и сковывать студента в проявлении самостоятельности и творчества. Они представляют собой необходимый базовый минимум для успешной методологически грамотной учебно-исследовательской работы.

Практикум предназначен для студентов по направлению подготовки 44.03.04 – Профессиональное обучение (по отраслям), а также для преподавателей-методистов, осуществляющих руководство курсовыми работами по методике профессионального обучения.

Представленные нами методические рекомендации имеют четкие пояснения и указания для выполнения всех основных этапов курсовой работы по теории и методике преподавания специальных дисциплин. Рассматриваются вопросы выбора темы, разработки структуры и организации методического исследования, связанного с проектированием процесса профессиональной подготовки. Выделяются методические требования к перспективному и текущему планированию учебного процесса в рамках СПО. Указываются условия защиты и оценки результатов курсовой работы. Предлагаемые в пособии подробные рекомендации к выполнению всех перечисленных элементов структуры, позволяют студентам работать организованно, самостоятельно и получить качественный проектный результат [4].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Методические указания по написанию и оформлению курсовых работ по образовательным программам высшего образования / С. П. Федосова, Н. В. Боковая, П. Е. Федосов [и др.] ; РЭУ им. Г.В. Плеханова. – Воронеж : Воронежский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2018. – 32 с. – Текст : непосредственный.
2. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.04 профессиональное обучение (по отраслям) : приказ от 22.02.2018 N 124 (ред. от 08.02.2021). – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-04-professionalnoe-obuchenie-po-otraslyam-124/> (дата обращения: 22.08.2022). – Текст : электронный.
3. Педагог профессионального обучения, среднего профессионального образования и дополнительного профессионального образования : профес. стандарт : проект (ред. от 7.09.21). – URL: https://firo.ranepa.ru/files/docs/07.09.21_SPO/Profstandart_Pedagog_POO.pdf (дата обращения: 15.05.2022). – Текст : электронный.
4. Старцева, М. А. Курсовая работа по методике профессионального обучения : учеб. пособие для вузов / М. А. Старцева. – Москва : Юрайт, 2021. – 101 с. – (Высшее образование). – URL: <https://urait.ru/bcode/468111> (дата обращения: 17.09.2022). – Текст : электронный.

Практикум разработан в формате электронного пособия, позволяющего осуществлять быструю навигацию посредством цифровых инструментов. Используется оглавление с постраничными ссылками. Имеются интерактивные ссылки на нормативные документы, а также сайты и программы для создания цифровых образовательных ресурсов. По ходу текста по мере необходимости предлагаются ссылки на выше (или ниже) представленную информацию или приведенные примеры, что позволяет быстро вспомнить и актуализировать важный на данный момент, но ранее изученный материал или результат выполненных заданий и проведенных анализов.

Для наглядности в данных методических рекомендациях использованы условные обозначения посредством цветового выделения разного вида информации:

- примеры в тексте – выделены заливкой желтого цвета,
- задания для выполнения – голубым,
- места для заполнения – зеленым,
- с пометкой «важно» – красным,
- шаблоны – серым.

В курсовой работе результаты многих заданий и итоги аналитической работы, как правило, предлагается оформить в таблицы, при этом следует учесть:

- представленные по ходу объяснения выполнения заданий таблицы с одинарным номером можно использовать как шаблон для заполнения, используя напечатанные названия заголовков граф и строчек, но при необходимости изменяя размерность шрифтов и интервалов с учетом, заявленных к оформлению курсовой работы требованиям;
- таблицы на желтом фоне идут с двойной нумерацией, т.к. – это примеры из курсовых работ, где номера таблиц связаны с номером главы.

Заключение. Подводя итог представленного в данной статье опыта можно констатировать, что результаты выполнения курсовой работы по теории и методике преподавания специальных дисциплин демонстрируют насколько глубоко студент овладел теоретическими знаниями методики профессионального обучения, научился реализовывать их при решении конкретных психолого-педагогических, дидактических и методических задач. В целом курсовая работа позволяет систематизировать, закрепить и расширить методические знания, а также совершенствовать профессионально значимые компетенции будущих бакалавров педагогического образования по проектированию учебного процесса.

REFERENCES

1. Fedosova S. P., Bokovaja N. V., Fedosov P. E., et al. Metodicheskie ukazaniya po napisaniyu i oformleniyu kursovyyh rabot po obrazovatel'nyh programmam vysshego obrazovaniya [Methodological guidelines for writing and completing term papers on educational programs of higher education]. Voronezh: Voronezhskij filial RJeU im. G.V. Plehanova, 2018. 32 p.
2. Rossijskaja Federacija. Ministerstvo obrazovaniya i nauki. Ob utverzhdenii Federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya – bakalavriat po napravleniyu podgotovki 44.03.04 professional'noe obuchenie (po otraslyam): prikaz ot 22.02.2018 N 124 (red. ot 08.02.2021) [On the approval of the Federal State Educational Standard of Higher Education – Bachelor's degree in the field of training 44.03.04 vocational training (by industry)]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-04-professionalnoe-obuchenie-po-otraslyam-124/> (Accessed 22.08.2022).
3. Pedagog professional'nogo obuchenija, srednego professional'nogo obrazovaniya i dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya: profes. standart: proekt (red. ot 7.09.21) [Teacher of vocational training, secondary vocational education and additional vocational education]. URL: https://firo.ranepa.ru/files/docs/07.09.21_SPO/Profstandart_Pedagog_POO.pdf (Accessed 15.05.2022). – Tekst : jelektronnyj.
4. Starceva M. A. Kursovaja rabota po metodike professional'nogo obuchenija: ucheb. posobie dlja vuzov [Course work on the methodology of vocational training]. Moscow: Jurajt, 2021. 101 p. URL: <https://urait.ru/bcode/468111> (Accessed 17.09.2022).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

М.А. Старцева, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры профессионально-технологического образования, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: ma.startseva@mail.ru, ORCID 0000-0001-9013-4958.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

M.A. Startseva, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Professional and Technological Education, Shadrinsk state pedagogical university, Shadrinsk, Russia, e-mail: ma.startseva@mail.ru, ORCID 0000-0001-9013-4958.

УДК 373.3.016:811

DOI: 10.52772/25420291_2022_4_82

Екатерина Петровна Турбина
г. Шадринск

**Анализ зарубежного опыта обучения чтению и письму
на английском языке младших школьников**

Глобализация системы образования невозможна без изучения иностранного языка. Исследователями непрерывно ведется поиск новых средств и методов обучения иностранному языку. В статье автор акцентирует внимание на анализе зарубежного опыта преподавания английского языка в начальной школе, особое внимание уделяется обучению чтению и письму. Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска новых путей развития и пополнения средств обучения, направленных на улучшение навыков обучения чтению и письму в начальной школе. В данной статье проанализировано шесть исследований, проведенных в европейских и азиатских странах. Исследования рассматривались с разных точек зрения. В исследованиях обучение чтению и письму на английском языке рассматривалось с точки зрения обучающихся и педагогов; рассматривалась также обратная связь педагогов с учениками и изучалась система оценивания знаний. Анализ, проведенный в данной работе, был направлен на то, чтобы составить более полную картину разнообразия подходов, доступных учителям, и решить проблемы, с которыми сталкиваются младшие школьники при обучении чтению и письму на английском языке. Проведенный анализ будет полезен учителям для совершенствования методов преподавания и оценки навыков чтения и письма младших школьников.

Ключевые слова: зарубежный опыт, обучение, чтение, письмо, младшие школьники.

Ekaterina Petrovna Turbina
Shadrinsk

**The analysis of foreign experience on teaching english reading
and writing to primary schoolchildren**

Globalization of the education system is impossible without learning a foreign language. Researchers are continuously searching for new means and methods of teaching a foreign language. The author focuses on the analysis of foreign experience of teaching English in primary school, special attention is paid to teaching reading and writing. The relevance of the study is the necessity to find new ways of developing and replenishing learning tools aimed at improving reading and writing skills in elementary school. This article analyzes six studies conducted in European and Asian countries. The studies were considered from different points of view. In the studies, teaching reading and writing in English was considered from the point of view of schoolchildren and teachers; teachers' feedback with schoolchildren was also examined and the assessment system was studied. The analysis was aimed at creating a more complete picture of the diversity of approaches available to teachers and solving the problems faced by primary schoolchildren when learning to read and write in English. The analysis will be useful for teachers to improve teaching methods and assess the reading and writing skills of primary schoolchildren.

Keywords: foreign experience, learning, reading, writing, primary schoolchildren.

Введение. Система образования в России развивается в условиях возрастающей глобализации экономических и социокультурных процессов, интеграции в различных областях деятельности. Важную роль в обучении и развитии личности играет изучение иностранных языков как важного средства межкультурного взаимодействия. Начальный этап обучения является самым важным при изучении иностранного языка, так как младшие школьники знакомятся с культурой и языком другого народа, для многих это первое знакомство с иностранным языком. Начальному этапу придается важное значение, потому что именно в это время формируется отношение к данному учебному предмету, на основе которого будет осуществляться дальнейшее его усвоение. Изучение иностранного языка способствует всестороннему развитию младших школьников, активному включению в процесс изучения мышления, памяти, воображения и эмоций. Знакомство с культурой другого народа формирует представление о мире, об осознания себя в этом мире как личности и принадлежности к определенной социокультурной общности людей.

Цель данной статьи - провести анализ и изучить зарубежный опыт обучения чтению и письму на английском языке, рассмотреть проблемы, с которыми сталкиваются учителя при обучении младших школьников иностранному языку за рубежом и предложить пути их решения используя зарубежный опыт. Обобщенно к данным проблемам можно отнести следующие: когнитивное развитие, мотивация, внимание, использование различных методик и оценка [10].

В настоящее время хорошо известно, что обучение чтению и письму младших школьников больше нельзя приравнивать к обучению учащихся старшего возраста [4]. С точки зрения когнитивного развития, изучающие язык должны пройти через изменения в развитии в процессе обучения [15]. Эти различия в когнитивном развитии изучающих язык требуют разработки заданий и материалов для изучения языка, которые должны соответствовать этапам развития [17].

Мотивация младших школьников может со временем снижаться из-за отсутствия ясности в целях изучения языка и потенциальных ощущений, что усилия, вложенные в изучение языка, не окупились [8]. Однако, поскольку младшие школьники не могут долго концентрировать внимание на однотипных видах деятельности, необходимы мероприятия, которые могут поддерживать их мотивацию и вовлеченность [6]. Часто исследования посвящены особенностям обучения иностранному языку старших школьников, однако мы считаем, что необходимо учитывать языковые предпочтения младших школьников, поскольку эти знания могут помочь в обучении будущих учителей [11], так как именно учитель должен понимать потребности своих учеников и подбирать соответствующие методики преподавания.

Немаловажным аспектом является разработка соответствующих инструментов оценки владения языком, которые позволят учителям оценивать сильные и слабые стороны учащихся, необходимых для выбора методик преподавания иностранного языка и организации обратной связи [5]. В данной работе предпринята попытка сосредоточить внимание на занятиях по иностранному языку для младших школьников и переосмыслить применяемые методы обучения чтению и письму в классе.

Основное внимание мы уделили английскому языку, поскольку он стал де-факто языком общения в глобальном мире, и мы выделили навыки чтения и письма, поскольку они являются важной частью обязательного начального и среднего образования. Согласно исследованиям [12], чтение - умение точно расшифровывать и понимать письменные тексты, является важным базовым навыком для младших школьников. Аналогично, письмо — это умение учащихся использовать символы (буквы алфавита, знаки препинания и пробелы) для создания связного текста. Чтение и письмо являются важными навыками в изучении английского языка. Развитие навыков чтения и письма у младших школьников начинается уже в 1 классе начальной школы [20], когда учащиеся получают письменные задания, их понимание прочитанного совершенствуется.

Однако, несмотря на явную взаимосвязь навыков чтения и письма при изучении иностранного языка, не хватает эмпирических исследований того, как наилучшим образом интегрировать обучение чтению и письму для младших школьников [20]. Несмотря на то, что исследователи признают [12], что хорошо развитые навыки чтения и письма необходимы учащимся для участия в критическом мышлении, обучении и самовыражении, существует не мало трудностей, с которыми сталкиваются учителя при обучении младших школьников, а учащиеся часто находят чтение на английском языке сложным из-за недостатка словарного запаса [18] и трудностей с правильным написанием слов на английском языке [16, 19].

Учитывая, что английский язык во всем мире начинают преподавать во все более детском возрасте [10], исследователям в области преподавания английского языка важно предлагать опытным преподавателям эмпирически обоснованные методики для улучшения обучения чтению и письму и обучения младших школьников. В данной работе мы остановили свой выбор на нескольких исследованиях, посвященных данной проблеме. Перейдем к их рассмотрению.

Анализ. Первое исследование [7] посвящено изучению следующей темы: “Морфологическое обучение и развитие чтения у младших школьников: обзор причинно-следственных связей”. Авторы обобщили исследования, направленные на изучение причинно-следственной связи между морфологическим обучением и развитием чтения, проведенные

по данной теме в период с 2004 по 2019 годы. Основное внимание было уделено учащимся в четырех странах (Китай, Египет, Сингапур и США). Исследование охватывало детей, которые начали изучение английского языка в детском саду и продолжили изучение до окончания школы. Результаты исследования подтвердили мнение о том, что четкое морфологическое обучение может привести к повышению уровня морфологических знаний и знаний лексики у учащихся начиная с 3-го класса и старше. Однако авторы также отметили, что отсутствуют доказательства того, является ли морфологическое обучение более или менее эффективным для фонологической осведомленности, точности и беглости чтения слов, правописания и понимания прочитанного. В дополнение к краткому обобщению результатов этого исследования, авторы предложили программу для будущих исследований, советуя рассмотреть возможность измерения эффектов переноса, принятия кросс-лингвистической перспективы и изучения морфологического обучения у детей младшего возраста.

Во второй статье [2] “Изучение важности словарного запаса для английского языка как дополнительного средства понимания прочитанного учащимися” Брукс, Клентон и Фрейзер сообщают об исследовании факторов (т.е. знания словарного запаса, навыков расшифровки слов, беглости чтения и общих лингвистических способностей), которые могут повлиять на способность понимания прочитанного на английском языке. Хотя их результаты показали, что лингвистические способности и беглость чтения являются важными переменными, различия в словарном запасе были более надежным предиктором понимания прочитанного. Учитывая этот вывод, они утверждали, что учителям английского языка важно предоставлять словарную поддержку учащимся в начальной школе, чтобы улучшить их понимание академических текстов при чтении.

Следующие два исследования, которые мы рассмотрели были посвящены изучению письма на английском языке с точки зрения учащихся. В статье [3] “Знакомство с темой и продолжение истории в письменных заданиях для изучающих английский язык как иностранный” авторы исследовали, как продолжение истории при различных условиях знакомства с темой служит положительным средством для учащихся практиковать письмо при изучении иностранного языка. Их результаты показали, что учащиеся, которые писали на знакомые темы, создавали более длинные тексты и демонстрировали большее лексическое разнообразие, чем те, кто писал на незнакомые темы; однако знакомство с темой не повлияло на качество письма или лексическую изощренность. Они предложили учителям использовать знакомые истории в качестве катализатора при написании заданий на английском языке, предназначенных для младших школьников. Они также добавили, что учителя могут рассмотреть возможность использования продолжения истории как

средства поощрения творчества в написании сочинений младшими школьниками.

В четвертом исследовании [1] “Креативное письмо для публикации: исследование мотивации, вовлеченности и языкового развития в аргентинской средней школе” авторы сообщают об исследовательском проекте действий, направленном на поощрение мотивации и вовлеченности учащихся-подростков в Аргентине посредством их участия в проекте «Творческое письмо для публикации». Они выяснили, что такой подход к обучению привел к повышению вовлеченности и мотивации учащихся благодаря аутентичности, обеспечиваемой тем, что учащиеся могут стать разработчиками материалов для изучения иностранного языка, используя при этом их собственный опыт обучения. Авторы предполагают, что учителям английского языка, желающим внедрить аналогичные проекты, изначально необходимо определить некоторые внешние факторы мотивации, такие как использование электронных книг для чтения сверстниками, изучающими язык и т.д., для того, чтобы определить форму и наполнение проекта.

Последние два исследования были посвящены вопросам, связанным с обратной связью и оценкой учителей. В пятой статье [14] “Инновационная обратная связь с учителями с помощью письменных заданий, направленных на повышение уровня знаний учащихся средней школы на примере ошибок в словосочетаниях”, авторы исследовали типы письменных работ над ошибками, которые учителя проводят с учениками тайваньских начальных школ, изучающими иностранный язык, в качестве примера приведены ошибки использования существительных с глаголами. Авторы привели данные, взятые из Корпуса изучения английского языка на Тайване, крупнейшей школой для изучения английского языка на Тайване. Работы 518 учащихся в течение одного учебного года, были исследованы для анализа. Результаты показали, что учителя предоставляли прямую и косвенную обратную связь чаще, чем метаязыковую обратную связь. Исследователи уверены, что причина в ограниченных лингвистических ресурсах учителей, о чем свидетельствует недостаточный анализ ошибок. В качестве одного из решений авторы предлагают учителям проводить четырехэтапные письменные задания, ориентированные на заранее выбранный шаблонный язык, что может одновременно повысить уровень знаний «шаблонного языка», а также снизить нагрузку на учителя.

В последней статье [9] “Оценка представлений учителей китайских средних школ о преподавании иностранного языка: исследование смешанных методов”, авторы исследовали концепции оценки иностранного языка китайских учителей средней школы в контексте образовательной системы, ориентированной на экзамены. Их количественные результаты показали, что 66 участников-учителей рассматривали оценку как помощь в обу-

чении; однако результаты также показали, что учителя не полагаются слепо на результаты тестирования, которые подчеркивают развитие учащихся. Качественные результаты также выявили индивидуальные различия в концепциях и практике оценки учителей двух тематических исследований, а также взаимодействие между факторами мезоуровня (например, школа), микроуровня (например, учащийся) и макроуровня (например, социокультурный и политический контекст) в формировании различных концепций учителей и практика оценки. Исследователи утверждали, что важно учитывать взаимодействие факторов макро-, мезо- и микроуровня, чтобы развить оценочную грамотность учителей.

Заключение. Хотя преимущества обучения чтению и письму для учащихся в раннем возрасте очевидны, недавние экономические, социальные, политические события также дали понять практикующим преподавателям и исследователям в области образования, что по-прежнему существует необходимость в изменении подходов, используе-

мых в обучении чтению и письму [13]. Необходимы дополнительные исследования для решения вопроса о том, могут ли эти подходы или методы быть реализованы в рамках существующих систем образования. Анализ, проведенный в данной работе, был направлен на то, чтобы составить более полную картину разнообразия подходов, доступных учителям, и решить проблемы, с которыми сталкиваются младшие школьники при обучении чтению и письму на английском языке. Обучение чтению и письму - сложный процесс, поскольку он требует метакогнитивных знаний, когнитивной деятельности, стратегий, мотивации, внимания и навыков организации текста [20]. К сожалению, невозможно сделать обзор всех современных методов обучения чтению и письму младших школьников в рамках одной работы, следовательно, дополнительные исследования по-прежнему крайне необходимы. Тем не менее, проведенный анализ будет полезен учителям для совершенствования методов преподавания и оценки навыков чтения и письма младших школьников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Banegas, D.L., Lowe R.J. (2021) Creative writing for publication: An action research study of motivation, engagement, and language development in Argentinian secondary schools. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. Vol. 11. No. 3. <https://doi.org/10.14746/ssl.t.2021.11.3.5>
2. Brooks, G., Clenton, J., Fraser, S. (2021) Exploring the importance of vocabulary for English as an additional language learners' reading comprehension. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. Vol. 11. No. 3. <https://doi.org/10.14746/ssl.t.2021.11.3.3>
3. Bui, G., Luo, X., (2021) Topic familiarity and story continuation in young English as a foreign language learners' writing tasks. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. Vol. 11. No. 3. <https://doi.org/10.14746/ssl.t.2021.11.3.4>
4. Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge University Press.
5. Cameron, L., & McKay, P. (2010). *Bringing creative teaching into the young learner classroom*. Oxford University Press.
6. Fenyvesi, K. (2020). English learning motivation of young learners in Danish primary schools. *Language Teaching Research*, 24(5), 690-713.
7. Ke, S., Zhang, D. (2021). Morphological instruction and reading development in young L2 readers: A scoping review of causal relationships. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. Vol. 11. No. 3. <https://doi.org/10.14746/ssl.t.2021.11.3.2>
8. Linse, C., & Nunan, D. (2006). *Practical English language teaching: Young learners*. McGraw-Hill.
9. Ma, M., Bui, G. (2021). Chinese secondary school teachers' conceptions of L2 assessment: A mixed-methods study. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. Vol. 11. No. 3. <https://doi.org/10.14746/ssl.t.2021.11.3.7>
10. Nunan, D. (2011). *Teaching English to young learners*. Anaheim University Press.
11. Plonsky, L. (2019). Language learning strategy instruction: Recent research and future directions. In A.-U. Chamot & V. Harris (Eds.), *Learning strategy instruction in the language classroom: Issues and implementation* (pp. 3-21). *Multilingual Matters*.
12. Reynolds, B. L., & Teng, F. (Eds.). (2019). *English literacy instruction for Chinese speakers*. Palgrave Macmillan.
13. Reynolds, B. L., & Teng, F. (Eds.). (2021). *Innovative approaches in teaching writing to Chinese speakers*. De Gruyter Mouton.
14. Reynolds, B. L., & Teng, F. (Eds.). (2021) *Innovating teacher feedback with writing activities aimed at raising secondary school students' awareness of collocation errors*. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. Vol. 11. No. 3. <https://doi.org/10.14746/ssl.t.2021.11.3.6>
15. Richardson, K. (2019). *Models of cognitive development*. Psychology Press.
16. Teng, F. (2019). A comparison of text structure and self-regulated strategy instruction for elementary school students' writing. *English Teaching: Practice and Critique*, 18(3), 281-297.
17. Teng, F. (2020a). The benefits of metacognitive reading strategy awareness instruction for young learners of English as a second language. *Literacy*, 54, 29-39.
18. Teng, F. (2020b). Retention of new words learned incidentally from reading: Word exposure frequency, L1 marginal glosses, and their combination. *Language Teaching Research*, 24(6), 785-812.
19. Teng, F. (2021). Coupling text structure and self-regulated strategy instruction for ESL primary school students' writing outcomes. *Porta Linguarum*, 31, 61-76.

20. Teng, F., & Zhang, L. J. (2021). Development of children's metacognitive knowledge, and reading and writing proficiency in English as a foreign language: Longitudinal data using multilevel models. *British Journal of Educational Psychology*. <https://doi.org/10.1111/bjep.12413>

REFERENCES

1. Banegas, D.L., Lowe R.J. (2021) Creative writing for publication: An action research study of motivation, engagement, and language development in Argentinian secondary schools. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. Vol. 11. No. 3. <https://doi.org/10.14746/ssl.2021.11.3.5>
2. Brooks, G., Clenton, J., Fraser, S. (2021) Exploring the importance of vocabulary for English as an additional language learners' reading comprehension. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. Vol. 11. No. 3. <https://doi.org/10.14746/ssl.2021.11.3.3>
3. Bui, G., Luo, X., (2021) Topic familiarity and story continuation in young English as a foreign language learners' writing tasks. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. Vol. 11. No. 3. <https://doi.org/10.14746/ssl.2021.11.3.4>
4. Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge University Press.
5. Cameron, L., & McKay, P. (2010). *Bringing creative teaching into the young learner classroom*. Oxford University Press.
6. Fenyvesi, K. (2020). English learning motivation of young learners in Danish primary schools. *Language Teaching Research*, 24(5), 690-713.
7. Ke, S., Zhang, D. (2021). Morphological instruction and reading development in young L2 readers: A scoping review of causal relationships. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. Vol. 11. No. 3. <https://doi.org/10.14746/ssl.2021.11.3.2>
8. Linse, C., & Nunan, D. (2006). *Practical English language teaching: Young learners*. McGraw-Hill.
9. Ma, M., Bui, G. (2021). Chinese secondary school teachers' conceptions of L2 assessment: A mixed-methods study. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. Vol. 11. No. 3. <https://doi.org/10.14746/ssl.2021.11.3.7>
10. Nunan, D. (2011). *Teaching English to young learners*. Anaheim University Press.
11. Plonsky, L. (2019). Language learning strategy instruction: Recent research and future directions. In A.-U. Chamot & V. Harris (Eds.), *Learning strategy instruction in the language classroom: Issues and implementation* (pp. 3-21). Multilingual Matters.
12. Reynolds, B. L., & Teng, F. (Eds.). (2019). *English literacy instruction for Chinese speakers*. Palgrave Macmillan.
13. Reynolds, B. L., & Teng, F. (Eds.). (2021). *Innovative approaches in teaching writing to Chinese speakers*. De Gruyter Mouton.
14. Reynolds, B. L., & Teng, F. (Eds.). (2021) Innovating teacher feedback with writing activities aimed at raising secondary school students' awareness of collocation errors. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. Vol. 11. No. 3. <https://doi.org/10.14746/ssl.2021.11.3.6>
15. Richardson, K. (2019). *Models of cognitive development*. Psychology Press.
16. Teng, F. (2019). A comparison of text structure and self-regulated strategy instruction for elementary school students' writing. *English Teaching: Practice and Critique*, 18(3), 281-297.
17. Teng, F. (2020a). The benefits of metacognitive reading strategy awareness instruction for young learners of English as a second language. *Literacy*, 54, 29-39.
18. Teng, F. (2020b). Retention of new words learned incidentally from reading: Word exposure frequency, L1 marginal glosses, and their combination. *Language Teaching Research*, 24(6), 785-812.
19. Teng, F. (2021). Coupling text structure and self-regulated strategy instruction for ESL primary school students' writing outcomes. *Porta Linguarum*, 31, 61-76.
20. Teng, F., & Zhang, L. J. (2021). Development of children's metacognitive knowledge, and reading and writing proficiency in English as a foreign language: Longitudinal data using multilevel models. *British Journal of Educational Psychology*. <https://doi.org/10.1111/bjep.12413>

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

Е.П. Турбина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики германских языков, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: catheriny@mail.ru, ORCID: 0000-0002-9195-8155.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

E.P. Turbina, Ph. D. in Pedagogics, Associate Professor, Department of Theory and Practice of Germanic Languages, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: catheriny@mail.ru, ORCID: 0000-0002-9195-8155.

**Елена Вячеславовна Хмелькова,
Елизавета Романовна Голубева,
София Михайловна Смышляева**
г. Киров

Теоретический анализ дифференциации понятий «общее недоразвитие речи» и «тяжёлые нарушения речи»

В данной статье представлен теоретический анализ понятий «общее недоразвитие речи» и «тяжелые нарушения речи». Анализируя труды отечественных ученых, которые занимались изучением данных понятий с точки зрения психолого-педагогического и медико-педагогического подхода, а также нормативно-правовую базу, регламентирующую образовательную деятельность лиц с данными нарушениями, нами была выявлена проблема дифференциации понятий «общее недоразвитие речи» и «тяжёлые нарушения речи». Опираясь на полученную в ходе теоретического изучения информацию, мы рассмотрели характеристику понятий «общее недоразвитие речи» и «тяжёлые нарушения речи», установили связь между данными понятиями, а также обнаружили отличительные особенности данных терминов, понимание которых поможет специалистам в области дефектологии и логопедии избежать затруднений при составлении логопедического заключения.

Ключевые слова: анализ, дифференциация, понятие «тяжёлые нарушения речи», понятие «общее недоразвитие речи», уровень речевого развития, нарушения речи.

**Elena Vyacheslavovna Khmelkova,
Elizaveta Romanovna Golubeva,
Sofia Mikhailovna Smyshlyeva**
Kirov

Theoretical analysis of the differentiation of the concepts of "general underdevelopment of speech" and "severe speech disorders"

This article presents a theoretical analysis of the concepts of “general underdevelopment of speech” and “severe speech disorders”. The authors determine the problem of differentiation of the concepts of “general underdevelopment of speech” and “severe speech disorders” analyzing the works of Russian scientists studying these concepts from the psychological-pedagogical and medical-pedagogical point of view. We have analyzed the regulatory framework governing the educational activities of persons with these disorders as well as. The concepts “general underdevelopment of speech” and “severe speech disorders” are examined in the article. We have established a connection between these concepts and discovered the distinctive features, understanding of which will help specialists in the field of speech pathology and speech therapy to avoid difficulties in drawing up a speech therapy conclusion.

Keywords: analysis, differentiation, the concept of “severe speech disorders”, the concept of “general underdevelopment of speech”, the level of speech development, speech disorders.

За последние десять лет в нашей стране произошло немало изменений и инноваций в разных сферах жизни общества. Рассматривая некоторые нововведения образовательной системы, мы остановимся на изучении достаточно нового понятия в области логопедии «тяжёлые нарушения речи». При изучении данного понятия мы столкнулись с определёнными вопросами практической значимости, связанные с недостаточным пониманием необходимости использования данного термина специалистами при написании логопедического заключения. Совместно с практической необходимостью изучения данного вопроса, стоит отметить теоретическую значимость, поскольку понятие «тяжёлые нарушения речи» имеет схожую характеристику с понятием «общее недоразвитие речи». Вышеизложенные факты практической и теоретической значимости понятий «тяжёлые нарушения речи» и «общее недоразвитие речи» делают актуальным вопрос их дифференциации для специалистов в области логопедии.

Изучением понятий «общее недоразвитие речи» (далее «ОНР») занимались отечественные ученые Н.С. Жукова [1], И.С. Кушнир [3], Р.Е. Левина [4], Т.Б. Филичева [11] и другие. Особый вклад в развитие дошкольной логопедии внесла Роза Евгеньевна Левина [4], которая впервые ввела термин «общее недоразвитие речи» отечественную науку. Под общим недоразвитием речи автор понимает такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы (звуковой и смысловой сторон речи), у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом [4, с. 53]. Широкий спектр нарушений, входящий в понятие «ОНР» может быть выражен в разной степени: от наиболее глубоких нарушений компонентов речевой системы до более легкой степени выраженности нарушений. В процессе структурно-динамического изучения общего недоразвития речи Р.Е. Левина условно выделила 3 уровня речевого развития:

– первый уровень речевого развития подразумевает отсутствие (полное или частичное) вербальных средств общения в том возрасте ребёнка, когда у детей в норме, речь сформирована;

– второй уровень речевого развития характеризуется возрастанием у детей речевых возможностей не только с помощью жестов и лепетных обрывков слов, но и посредством постоянных, но достаточно искажённых в фонетическом и грамматическом отношении, речевых средств [4, С. 57];

– третий уровень речевого развития представляется в виде развёрнутой речи с элементами недоразвития во всей речевой системе. Отмечаются только отдельные «пробелы» в развитии грамматического строя, лексической составляющей и фонетического оформления речи.

Изучение общего недоразвития речи продолжила Т.Б. Филичева. Автор понимает данное нарушение как «полиэтиологический дефект, который может выступать и как самостоятельная патология, и как следствие других, более сложных дефектов, таких как алалия, дизартрия, ринолалия и другие» [11, С. 1]. В 2001 году Т.Б. Филичева [11] дополнила данную классификацию, выделив 4 уровня речевого развития, который характеризуется как нерезко выраженное недоразвитие речи.

К характерным проявлениям ОНР можно отнести позднее проявление экспрессивной (внешней) речи, резко ограниченный словарный запас, выраженный аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования, специфические нарушения слоговой структуры слова и недоразвитие связной речи. Важно отметить, что общее недоразвитие речи неоднородно по механизмам развития, поскольку к «ОНР» относятся различные сложные речевые расстройства, при которых также нарушается формирование всех компонентов речевой системы, как звуковых, так и смысловых. К таким нарушениям можно отнести ринолалию, дизартрию и алалию.

Рассмотрев понятие «общее недоразвитие речи», обратимся к определению «тяжелые нарушения речи» (далее – «ТНР»). При анализе классической научной литературы в области логопедии нами не было найдено определения данного термина. Обратимся к нормативным документам, которые регламентируют образование детей с нарушениями речи.

Начать следует с анализа Конституции Российской Федерации (статья 43), на основании которой каждый гражданин Российской Федерации имеет право получить образование. Конституцией РФ гарантируется получение доступного, бесплатного дошкольного и основного общего образования для всех категорий граждан [7].

В Федеральном законе "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 № 273-ФЗ [6] дается определение обучающегося с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). В их число отнесена группа детей с тяжелыми наруше-

ниями речи, которые также имеют право на получение образования, однако в данном законе мы не нашли пояснения данного термина.

В Федеральных государственных образовательных стандартах (далее – ФГОС) также можно встретить термин «ТНР». Обратимся к ФГОС дошкольного образования [9]. Значения данного понятия также не объясняется. В комментариях к ФГОС дошкольного образования [8] к разделу III пункта 3.2.7 указывается, что обучение и воспитание обучающихся с ОВЗ определяется адаптированной образовательной программой. Для дошкольников с ТНР разными коллективами авторов разработаны образовательные программы. Обратимся к программам для дошкольников с ТНР под редакциями профессора Л.В. Лопатиной [5] и учителя-логопеда высшей квалификационной категории Н.В. Нищевой [2].

В пояснительной записке программы Л.В. Лопатиной [5] мы находим некоторые определения, которые помогут нам объяснить суть данного термина. В документе указано, что к группе детей с ТНР относятся дети с общим недоразвитием речи различного генеза. Далее Л.В. Лопатина поясняет, что подразумевается под «дошкольниками с ТНР». Дошкольниками с ТНР являются «дети с поражениями центральной нервной системы (или проявлениями перинатальной энцефалопатии), что обуславливает частое сочетание у них стойкого речевого расстройства с различными особенностями психической деятельности. По словам авторов, отклонения в формировании психики связаны с возникновением системного нарушения речи. Далее Л.В. Лопатина приводят характеристику детей с ТНР, взяв за основу классификацию ОНР по уровням Р.Е. Левиной. Таким образом, ученые, разработавшие предложенную программу, не указывают на какие-либо различия изучаемых нами терминов.

Обратимся к комплексной образовательной программе дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) под редакцией Н.В. Нищевой [2]. Данная программа создавалась для детей с первым, вторым, третьим, четвертым уровнями речевого развития при общем недоразвитии речи. Основой программы является создание оптимальных условий для коррекционной и образовательной работы и всестороннего гармоничного развития детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи). Целью данной программы является построение системы работы в группах комбинированной и компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (ОНР) в возрасте с 3 до 7 лет. Как можно заметить, автор отождествляет данные понятия и на протяжении всего документа использует термин тяжелое нарушение речи, в скобках указывая его эквивалент – общее недоразвитие речи.

Таким образом, мы рассмотрели программы дошкольного образования для детей с нарушениями речи под редакциями Л.В. Лопатиной и Н.В. Нищевой. В первой программе мы смогли

найти пояснения к термину «тяжелое нарушение речи», за основу которого взята характеристика общего недоразвития речи, во второй – автор отождествил данные понятия, также указывая, что программа создана для детей с общим недоразвитием речи четырех уровней речевого развития.

Перейдем к обзору и анализу программы начального общего образования обучающихся с ОВЗ.

В ФГОС начального общего образования детей с ОВЗ [10] мы находим разделение адаптированной программы для обучающихся с ТНР на два варианта: программа 5.1 и программа 5.2.

Вариант 5.1 предназначен для детей, имеющих следующие нарушения речи:

— фонетико-фонематическое или фонетическое недоразвитие речи (дислалия, легкая степень выраженности дизартрии, заикания, ринолалия);

— общее недоразвитие речи III - IV уровней речевого развития различного генеза (например, при минимальных дизартрических расстройствах, ринолалии и т.п.);

— нарушения чтения и письма.

Вариант 5.2 разработан для детей, имеющих нарушения речи:

— общее недоразвитие речи II и III уровней речевого развития (алалия, афазия, дизартрия, ринолалия, заикание);

— нарушения чтения и письма.

Необходимо отметить, что для детей с общим недоразвитием речи I уровня создается индивидуальный учебный план, учитывающий особые образовательные потребности детей данной категории.

На основании проведенного нами анализа понятий «ОНР» и «ТНР» было выявлено, что в дошкольных образовательных организациях специалисты отождествляют данные понятия, а в системе

школьного образования понятие «ТНР» является более широким и дополнительно включает в себя, наряду с общим недоразвитием речи, фонетико-фонематические расстройства речи и нарушения письма и чтения.

Таким образом, рассматривая данные термины с точки зрения дошкольной и школьной систем образования, мы выявили следующие особенности: в системе логопедической помощи в дошкольных образовательных организациях, понятия «ОНР» и «ТНР» не имеют четкой дифференциации, поскольку под группой детей с «ТНР» понимается группа детей с «ОНР»; в системе логопедической помощи в общеобразовательных учреждениях понятие «ТНР» включает в себя не только общее недоразвитие речи, но и перечень других нарушений, относящихся к фонематическим и фонетическим нарушениям речи и нарушениям письма и чтения. Мы можем предположить, что различие данных понятий заключается в том, что термин «ОНР» имеет научную теоретическую основу, изложенную в трудах отечественных ученых, а термин «ТНР» используется специалистами для написания образовательных программ, опирающихся на принятые нормативно-правовые документы.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод о том, что вопрос дифференциации понятий «ОНР» и «ТНР» остаётся открытым для дальнейшего изучения. Проблема дифференциации данных понятий нуждается в решении, поскольку от точной формулировки логопедического заключения зависит вся коррекционно-развивающая работа логопеда, которая должна строиться на соблюдении важнейших принципов этиопатогенетического подхода и единства логопедической диагностики и коррекции.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Жукова, Н. С. Преодоление недоразвития речи у детей / Н. С. Жукова. – Москва : Социально-политический журнал, 1994. – 96 с. – Текст : непосредственный.
2. Нищева, Н. В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет / Н. В. Нищева. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2019. – 200 с. – Текст : непосредственный.
3. Кушнир, И. С. Нейрологопедия: диагностика и коррекция тяжелых нарушений речи у дошкольников / И. С. Кушнир, А. В. Цветков. – Москва : Издание книг ком, 2021. – 192 с. – Текст : непосредственный.
4. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – Москва : Просвещение, 1967. – 117 с. – Текст : непосредственный.
5. Примерная адаптированная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Б. Баряева, Т. В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина [и др.] ; под общ. ред. Л. В. Лопатиной. – Санкт-Петербург, 2014. – 386 с. – Текст : непосредственный.
6. Российская федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : Федер. закон от 29.12.2012 года № 273-ФЗ. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 07.05.22). – Текст : электронный.
7. Конституция Российской Федерации : принята всенар. голосованием 12 декабря 1993 года. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/8452df644dd1f63f07ca7744f87beddac2947282/ (дата обращения: 30.05.2022). – Текст : электронный.
8. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Департамент общего образования. Комментарии к ФГОС дошкольного образования от 28.02.2014 г. № 08-249. – Текст : электронный // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации. – URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minobrnauki-rossii-ot-28022014-n-08-249/> (дата обращения: 07.05.22).

9. Российская Федерация. Министерство образования и науки Российской Федерации. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования : приказ от 17.10.2013 г. № 1155. – Текст : электронный // Федеральный государственный образовательный стандарт. Дошкольное образование. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do> (дата обращения: 07.05.22).
10. Российская Федерация. Министерство образования и науки Российской Федерации. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья : приказ от 19.12.2014 г. №1598. – Текст : электронный // Министерство просвещения Российской Федерации. Банк документов. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/e2bb03c57325d29c7fef3910a36d9a30/> (дата обращения: 07.05.22).
11. Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева. – Москва : Просвещение, 1989. – 223 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Zhukova N. S. Preodolenie nedorazvitija rechi u detej [*Overcoming speech underdevelopment in children*]. Moscow: Social'no-politicheskij zhurnal, 1994. 96 p.
2. Nishheva N. V. Kompleksnaja obrazovatel'naja programma doshkol'nogo obrazovanija dlja detej s tjazhelymi narushenijami rechi (obshhim nedorazvitiem rechi) s 3 do 7 let [*Overcoming speech underdevelopment in children*]. Sankt-Peterburg: DETSTVO-PRESS, 2019. 200 p.
3. Kushnir I. S., Cvetkov A. V. Nejrologopedija: diagnostika i korekcija tjazhelyh narushenij rechi u doshkol'nikov [*Neurologopedia: diagnosis and correction of severe speech disorders in preschoolers*]. Moscow: Izdanie knig kom, 2021. 192 p.
4. Levina R. E. Osnovy teorii i praktiki logopedii [*Fundamentals of the theory and practice of speech therapy*]. Moscow: Prosveshhenie, 1967. 117 p.
5. Barjaeva L. B., Volosovec T. V., Gavrilushkina O. P., et al. Primernaja adaptirovannaja obrazovatel'naja programma dlja doshkol'nikov s tjazhelymi narushenijami rechi [*An approximate adapted educational program for preschoolers with severe speech disorders*]. In L. V. Lopatinov (ed.). Sankt-Peterburg, 2014. 386 p.
6. Rossijskaja federacija. Zakony. Ob obrazovanii v Rossijskoj federacii: Feder. zakon ot 29.12.2012 goda № 273-FZ [*About education in the Russian Federation*]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Accessed 07.05.22).
7. Konstitucija Rossijskoj Federacii: prinjata vsenar. golosovaniem 12 dekabrja 1993 g. [*Constitution of the Russian Federation*]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/8452df644dd1f63f07ca7744f87beddac2947282/ (Accessed 30.05.2022).
8. Rossijskaja Federacija. Ministerstvo obrazovanija i nauki. Departament obshhego obrazovanija. Kommentarii k FGOS doshkol'nogo obrazovanija ot 28.02.2014 g. № 08-249 [*Department of General Education. Comments to the Federal State Educational Standard for Preschool Education dated 28.02.2014 No. 08-249*]. Zakony, kodeksy i normativno-pravovye akty Rossijskoj Federacii [Laws, codes and regulatory legal acts of the Russian Federation]. URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minobnauki-rossii-ot-28022014-n-08-249/> (Accessed 07.05.22).
9. Rossijskaja Federacija. Ministerstvo obrazovanija i nauki Rossijskoj federacii. Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovanija: prikaz ot 17.10.2013 g. № 1155 [*On the approval of the Federal State educational standard of preschool education*]. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart. Doshkol'noe obrazovanie [Federal State Educational Standard. Preschool education]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do> (Accessed 07.05.22).
10. Rossijskaja Federacija. Ministerstvo obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii. Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshhego obrazovanija obuchajushhihsja s ogranichenymi vozmozhnostjami zdorov'ja : prikaz ot 19.12.2014 g. №1598 [*On the approval of the Federal State educational standard of primary general education for students with disabilities*]. Ministerstvo prosveshhenija Rossijskoj Federacii. Bank dokumentov [Ministry of Education of the Russian Federation. Document Bank]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/e2bb03c57325d29c7fef3910a36d9a30/> (Accessed 07.05.22).
11. Filicheva, T. B. Osobennosti formirovanija rechi u detej doshkol'nogo vozrasta [*Ministry of Education of the Russian Federation. Bank of documents*]. Moscow: Prosveshhenie, 1989. 223 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Е.В. Хмелькова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дефектологии, ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет, г. Киров, Россия, e-mail: usr11824@vyatsu.ru, ORCID: 0000-0003-2966-9878.

Е.Р. Голубева, студент, ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет, г. Киров, Россия, e-mail: stud111459@vyatsu.ru, ORCID: 0000-0002-1463-6857.

С.М. Смышляева, студент, ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет, г. Киров, Россия, e-mail: stud115206@vyatsu.ru, ORCID: 0000-0003-1753-4570.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

E. V. Khmelkova, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Defectology, Vyatka State University, Kirov, Russia, e-mail: usr11824@vyatsu.ru, ORCID: 0000-0003-2966-9878.

E. R. Golubeva, Student, Vyatka State University, Kirov, Russia, e-mail: stud111459@vyatsu.ru, ORCID: 0000-0002-1463-6857.

S. M. Smyshlyeva, Student, Vyatka State University, Kirov, Russia, e-mail: stud115206@vyatsu.ru, ORCID: 0000-0003-1753-4570.

Екатерина Андреевна Волгуснова
г. Шадринск

Исследование креативности как компонента ранней педагогической одаренности у старшеклассников

В статье акцентируется внимание на проблематике ранней педагогической одаренности, а именно универсального компонента - креативности. Актуальность темы опосредована необходимостью выявления ранней педагогической одаренности обучающихся старшего школьного возраста, развитием творческих свойств личности будущего педагога. Целью исследования становится выявление показателей креативности как компонента ранней педагогической одаренности у старшеклассников с учетом половых различий. В качестве методик психодиагностики был применен тест личностной креативности Е.Е. Туник. В работе отражаются наблюдаемые автором общие и специфические тенденции у 165 учащихся десятых классов. В результате обнаружили оптимальный уровень развития универсальной способности – креативности, а также качественные и количественные различия между показателями креативности юношей и девушек. Гипотеза была подтверждена, юноши более креативные, склонные к риску, любознательные и любящие сложные задачи, а девушки проявляют способность фантазировать и мечтательность, склонны нестандартно воспринимать мир.

Ключевые слова: подростковый возраста, креативность, ранняя педагогическая одаренность, тенденции.

Ekaterina Andreevna Volgusnova
Shadrinsk

The study of creativity as a component of early pedagogical giftedness in senior pupils

The article focuses on the problems of early pedagogical talent, mainly on its universal component “creativity”. The urgency is to identify the early pedagogical talent of senior pupils and to develop the creative personality traits of the future teacher. The aim of the study is to identify indicators of creativity as a component of early pedagogical giftedness in senior students taking into account gender differences. As methods of psychodiagnostics, we use the test of personal creativity by E.E. Tunic. The work reflects the general and specific tendencies observed by the author in 165 senior pupils of the tenth grade. As a result, we have found the optimal level of development of the universal ability - creativity, as well as qualitative and quantitative differences between the indicators of creativity in boys and girls. The hypothesis was confirmed that young men are more creative, risk-averse, inquisitive and loving complex tasks while girls show the ability to fantasize and dream and have the tendency to perceive the world outside the box.

Keywords: adolescence, creativity, early pedagogical giftedness, tendencies.

В современных реалиях педагогического образования появился запрос в выявлении ранней педагогической одаренности старшеклассников. Эта проблема была обусловлена тем, что за последние 30 лет снизился престиж профессии учителя, в педагогические вузы нашей страны поступают абитуриенты, не имеющие мотивационной готовности и предпосылок к осуществлению педагогической деятельности. Абитуриенты и студенты первых курсов не обнаруживают раннего педагогического потенциала и интереса к освоению педагогических специальностей. В результате наблюдается снижение уровня подготовки будущих учителей, так как отсутствуют важные универсальные и специальные способности необходимые для реализации педагогической деятельности на высоком уровне осуществления учебно-воспитательной деятельности. Кроме того, у будущих абитуриентов не сформированы важные свойства личности, которые необходимы для организации воспитательной и учебной деятельности подрастающего поколения. Для современного учителя важно, чтобы были развиты педагогические способности, обуславливающие

освоение и создание инновационных форм и видов работы с субъектами образовательных отношений. Исходя из выше сказанного, возникает необходимость раннего выявления педагогической одаренности, для проведения систематизированной и целенаправленной ранней профессиональной ориентации на педагогические специальности подростков и старшеклассников.

Основываясь на мнение известных психологов (А.А. Бодалев, А.В. Петровский, А.И. Савенков, Т.М. Хрусталева, Г.И. Руденко) о понятие педагогической одаренности, мы понимаем ее как психофизиологические особенности развития педагогических способностей, образующие многофункциональное взаимодействие универсальных и специальных компонентов, предоставляющих субъекту потенциальную раннюю готовность продуктивного осуществления педагогической деятельности.

В разработанной структуре педагогической одаренности нашим коллективом кафедры психологии развития и педагогической психологии были представлены психодинамические и личностные

особенности, универсальные (интеллект, креативность) и специальные компоненты (организаторские и коммуникативные способности, речевые особенности). При разработке данной структуры опирались на научные исследования педагогических способностей Ф.Н. Гоновой, Е.Ю. Илландиной, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Н.Д. Левитова, С.В. Фролова, В.Д. Шадрикова, А.И. Щербакова и др.

Более подробно рассмотрим один из универсальных компонентов ранней педагогической одаренности – креативность.

Многие педагоги (А.С. Макаренко, В.А. Сластенин, В.А. Сухомлинский и др.) и психологи (Т.М. Хрусталева, В.Д. Шадриков и др.) отмечают важность креативности в педагогической деятельности учителя, так как оно включает в себя те аспекты психического процесса и личности, которые помогают созидать вместе с учеником реалии этого мира. Если учитель проявляет креативность, то она отражается во всех аспектах его профессиональной деятельности, что способствует погружению в учебно-воспитательный процесс с субъектом отношений, а не с объектом, при трансформируется его личность и личность учащегося, наполняя их внутренним содержанием и смыслом.

Отметим, что В.Н. Дружинин [5], А.В. Матюшкин [8] интерпретировали творческие способности как универсальные. Креативность они озаменовали, как общую универсальную творческую способность.

Креативность – качественная трансформация внутреннего мира индивида, изменяющая эмпирику его жизнедеятельности, обусловленная принятием нетривиальных решений, мотивацией к исследовательской деятельности, саморазвитию, и дающая возможность продуцировать оригинальные идеи, продукты. Важно отметить то, что процесс развития творческих способностей приводит к рождению креативности, стабильного качества высокомотивированной личности к созидательной деятельности [7].

М. А. Холодная рассматривает креативность в узком и широком смысле. Креативность в узком смысле - это операции дивергентной продуктивности, «...готовность выдвигать множество в равной степени правильных идей относительно одного и того же объекта...» [3]. Креативность в широком смысле - это «...творческие интеллектуальные способности, в том числе способность привносить нечто новое в опыт (Ф. Баррон), способность порождать оригинальные идеи в условиях разрешения и постановки новых проблем (М. Валлах), способность осознавать пробелы и противоречия, а также формулировать гипотезы относительно недостающих элементов ситуации (Е. Торренс), способность отказываться от стереотипных способов мышления (Дж. Гилфорд)...» [9].

Актуален подход зарубежных психологов к проблеме креативности, где предлагают четыре ка-

тегории: «...креативный процесс (как способность), креативный продукт, креативную личность и креативную среду (сфера, структура, социальный контекст, формирующие требование к продукту творчества) ...» [6].

Р. Стернберг, Т. Любарт считают, что креативность – «...способность к оригинальной, но в то же время востребованной работе: к чему-то такому, о чем другие не подумали, но что приносит некую пользу...». Креативная деятельность интегрирует хаотичные и не связанные идеи. У. Вайсберг отмечает, что креативность выражается в напряженном труде и преодолении препятствий на пути к исходному продукту [1, С. 552–553].

Каждый ученый расширяет понятие креативность через новые нюансы, группирование которых предложил О. В. Буторина. Вот как понимается креативность разными авторами:

- способность к творчеству (В.Н. Дружинин);
- интеллектуальное творчество (Д.Б. Боголюбенская, Ф. Баррон);
- нечто новое, оригинальное (Е.П. Торренс, М. Валлах);
- отдаленные ассоциации (С. Медник);
- необычное кодирование информации (А.Н. Воронин);
- дивергентное мышление (Дж. Гилфорд);
- результат (либо отсутствие) внутриличностных конфликтов (З. Фрейд);
- нетрадиционное мышление, позволяющее быстро разрешить проблемную ситуацию (К. Роджерс), и т. д. [2, С. 276–278].

Анализ источников зарубежных и отечественных исследований по интерпретации креативности позволил обнаружить три характеристики: во-первых, процесс творчества (Дж. Гилфорд, С.И. Макшапов, С. Медник, Е.П. Торренс, К. Роджерс, А.М. Холодная, Н.Ю. Хрящева), во-вторых, личностная характеристика (В.Г. Каменская, И.Е. Мельникова), в-третьих оба подхода интегрируются (А. Маслоу, Т.А. Барышева, Ю.А. Жигалов) [6].

Исходя и выше сказанного, мы полагаем, что креативность в структуре ранней педагогической одаренности, детерминирует ориентированность субъекта на познание сложных взаимосвязей реальности, чувствительность к новому и необычному, мечтательность и настойчивый поиск новых путей решения проблемы, с учетом прогнозирования совершения ошибки, представление того, как другие решают обнаруженные им проблемы.

Обзор психолого-педагогических исследований о ее структурном универсальном компоненте ранней педагогической одаренности у учащихся старших классов мало изучен и требуется уточнения данного явления. В связи с этим возникает противоречие между потребностью в абитуриентах с ранней педагогической одаренностью, способных творчески преобразовывать и трансформировать себя, обучающихся и материальный и идеальный мир, и фрагментарностью,

слабой разработанностью данного психического образования.

Целью исследования – выявление показателей креативности как компонента ранней педагогической одаренности у старшеклассников. Мы выдвинули гипотезы о том, что показатели креативности представлены средним уровнем развития у старшеклассников; показатели креативности обусловлены половым диморфизмом.

Данное исследование было детерминировано теоретическими и эмпирическими методами. В теоретических методах – анализ концепций изучения креативности как структурного универсального компонента педагогической одаренности. Эмпирическими методами нашего изыскания стало психологическое тестирование личностной креативности (Е.Е. Туник), оценивающее позитивное отношение к себе, любознательность, воображение, способность рисковать и разрешать сложные проблемы.

Статистическая обработка полученных данных проводилась методами критических значений (t-критерия Стьюдента), критерием углового преобразования (φ*-критерий Фишера).

В эксперименте, которое проводилось с апреля по май 2022 года, респондентами выступили 165 учащихся 10 классов (возраст 16-17 лет, 75 – юношей и 90 девушек) из средних общеобразовательных учреждений г. Шадринска, Курганской области.

Результаты исследования и их обсуждение.

Обратимся к сравнительному анализу второго универсального компонента ранней педагогической одаренности, а также особого типа интеллектуальных способностей - креативности старшеклассников, выявленной с помощью теста личностной креативности Е.Е. Туник [4].

При анализе результатов нами обнаружено три уровня креативности у респондентов, критериями их выявления стали показатели склонности к

рisku, любознательность, сложность решаемых задач и воображение.

Высокий уровень – отражает стремление субъектов к борьбе за свои идеи; высокомотивированность к осуществлению сложных целей; принятие собственных ошибок и провалов, извлечение из них полезного опыта; потребность в поиске новаторских и инновационных идей; фантазирование, о том, чего еще не было; нетривиальный взгляд на окружающий мир и познавательный интерес; неконформизм в отношении неодобрения одноклассников, учителей или родителей; предпочтение иметь шанс рискнуть, чтобы узнать, что из этого получится.

Средний уровень – субъект чаще всего осведомляется у всех и обо всем; познает устройство механизмов; в поиске новых стратегий мышления; любит познавать непонятные вещи и идеи; ищет разные возможности решения задач; изучает науку, искусство, технику и т.д., чтобы больше знать и понимать; стараются выполнять задания самостоятельно; упорны в достижение результата; предпочитают витиеватые пути решения проблемы, чем нужно.

Низкий уровень – свойственна слабая фантазия о местах, которые никогда не видел; не пытается понять, как другие добиваются своих целей; предпочитает все знакомое и понятное; мыслит стереотипно; шаблонность идей и образов; низкий познавательный интерес к поиску сложных стратегий решения задач; имеет место выученная беспомощность, безынициативность и конформность; склонны к простым заданиям с однотипными решениями; пасуют перед трудностями и избегают интеллектуальные виды деятельности

В таблице 1 представим данные по уровням показателей креативности у старшеклассников.

Таблица 1

Уровневые показатели креативности у старшеклассников, %

Показатели	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Креативность	37,5	43,1	19,4
Склонность к риску	63,7	19,4	16,9
Любознательность	39,4	44,2	16,4
Сложность	12,1	44,8	43,1
Воображение	27,8	16,4	55,8

Нами были получены данные о том, что у старшеклассников - высокий уровень развития склонности к риску и средний уровень показателей общей креативности, любознательности, сложности решения проблем. Низкий уровень воображения респондентов указывает на неспособность видеть мир под разными углами зрения, видеть в самых обычных вещах оригинальные решения, проявлять антиципацию в отношении поиска проблем, их решения и умения видеть мир глазами другого субъекта.

Таким образом, можно предполагать, что креативность и ее показатели имеют благоприятные условия для дальнейшего развития, при целенаправленном психолого-педагогическом сопровождении.

Результаты полученного статистического анализа по критерию Стьюдента показывают, что у респондентов обнаруживается средний уровень показателей креативности, что предполагает благоприятные условия для развития педагогической одаренности. Средние статистические значения показателей креативности представлены в таблице 2.

Средние значения показателей креативности у старшеклассников

Показатели	Общие по выборке (n=165)	Юноши (n =75)	Девушки (n =90)	t _{эмп}
Креативность	53,71	58,67	48,76	4,7*
Склонность к риску	16,16	18,36	13,97	8,4*
Любознательность	13,76	14,87	12,66	2,8*
Сложность	12,97	14,47	11,48	5*
Воображение	10,92	10,97	10,88	0,1**

Примечание: *- 0,01, ** - 0,05

Статистические различия обнаружены у юношей в более высоких показателях креативности, склонности к риску, любознательности и сложности, чем у девушек. Математический анализ данных с использованием критерия Стьюдента показал, что юноши данной выборки более общительны, обладают более выраженным проявлением настойчивости, отстаивания своих идей, стремлением рисковать ради получения нового опыта, изучением устройства механических предметов, исследованием мира, стремлением к преодолению сложных и трудных целей и к авантюризму. При

этом на фоне остальных показателей у юношей западают показатели «воображения», т.е. они редко мечтают, не любят фантазировать о том, чего не существует, редко испытывают удивление от идей, образов и окружающих явлений. По показателю воображения не обнаружили статистически значимых различий, что указывает в данной выборке на отсутствие половой детерминанты.

В таблице 3 представим данные по уровням показателей креативности по половому диморфизму.

Таблица 3

Уровневые показатели креативности у старшеклассников по половому диморфизму, %

Показатели / уровни		Юноши (n =75)	Девушки (n =90)	φ*-критерий
Креативность	Высокий	45,3	31,1	1,88*
	Средний	54,7	33,3	1,58**
	Низкий	-	35,6	-
Склонность к риску	Высокий	100	33,3	-
	Средний	-	35,6	-
	Низкий	-	31,1	-
Любознательность	Высокий	49,3	31,1	2,39*
	Средний	41,3	46,7	0,69**
	Низкий	9,4	22,2	2,30*
Сложность	Высокий	17,3	7,8	1,86*
	Средний	50,7	40	1,38**
	Низкий	32	52,2	2,63*
Воображение	Высокий	17,3	36,7	2,84*
	Средний	16	16,6	0,12**
	Низкий	66,7	46,7	2,59*

Примечание: *- 0,01, ** - 0,05

Обратимся к характеристике показателей креативности юношей.

У всех юношей нашей выборки имеется высокий уровень склонности к риску, т.е. всегда отстаивают свои идеи, безразличны к обратной связи; ставят перед собой завышенные цели, стремясь их воплотить; готовы пройти через ошибки и неудачи; склонны к инновационным идеям и нонконформизму; мало чувствительны, когда одноклассники, учителя или родители отвергают его идеи; любят рисковать ради получения нового жизненного опыта.

Около половины респондентов юношей проявляют высокий уровень любознательности, чаще всего они «почемучки», открыты для общения, их увлекает обследование устройства механических

вещей, они бесконечно в поиске новых магистралей мышления, обожают сталкиваться с неизвестными предметами и мнениями, изыскивают разнообразные пути решения задач; увлекаются книгами, играми, наукой, искусством, расширяя и углубляя свое миропонимание. Тридцать один юноша проявляют средний уровень развития любознательности, т.е. они задают вопросы ради познания; ищут иные пути решения трудных или обычных задач; любят вступать в дискуссии; предпочитают проводить время за книгами о научных достижениях и новых открытиях, занимаются разными видами искусства. Чуть меньше десятка респондентов не проявили никакого интереса к чтению

книг, искусству; изучению и поиску новых задач, демонстрируют низкий познавательный интерес.

Половина из выборки юношей демонстрирует средний уровень развития креативности, сложности. Они готовы в определенных ситуациях принимать нестандартные, нетривиальные решения проблем, ориентированы на познание непонятных явлений; стараются выполнять задания самостоятельно; упорны в достижение результата; предпочитают витиеватые пути решения проблемы, чем нужно; выбирают обычно сложные задания. Чуть меньше половины юношей были с высоким уровнем креативности, т.е. они позитивно относятся к себе, чувствительны к неординарным проблемам и мотивированы искать до конца их решение, имеют познавательный интерес и выбирают только сложные типы задач, которые самостоятельно решают.

Более трети испытуемых обнаруживает низкий уровень сложности, что отражает отсутствие стремления искать сложные пути решения задач, всегда ждут помощи, бояться проявлять инициативу, выбирают простые задания с понятными решениями, легко пасуют перед трудностями и избегают теоретические виды деятельности. У 13 юношей наблюдается высокий уровень развития сложности, что показывает высокое стремление к выбору нерешенных в научном мире проблем, активное искание ответов у окружающих, и всех информационных систем; максимальной самостоятельное стремление к достижению поставленных сложных целей.

Пятьдесят респондентов демонстрируют низкий уровень развития воображения. Они редко мечтают о местах, которые никогда не видели; не пытаются понять, как другие добиваются своих целей; нравятся все знакомое и понятное; мыслят стереотипно; шаблонность идей и образов. Четверть юношей показали высокие и средний уровень развития воображения. Они любят фантазировать, продуцировать новые истории о неизвестном и таинственном; прогнозируют поведение и деятельность окружающих. Мечтатели любят размышлять о недоступных явлениях; замечать необычное в рисунках, картинах, рассказах; переживать удивление по поводу различных идей и событий.

Обратимся к характеристике показателей креативности девушек.

По трети девушек распределились по низкому, среднему и высокому уровням креативности, что указывает на сформированность у большинства оригинального, нестандартного подхода при решении проблем, познавательного интереса, полета фантазии, прогнозирование поведения и мышления других людей при столкновении с проблемами, а также готовности настойчиво преодолевать сложности и способности учиться на собственных ошибках. Другая треть демонстрирует наоборот шаблонность, стереотипность мышления; не желают мечтать, о том, чего не существует и не изучено в мире; избегание сложных, трудно решаемых задач; сниженный интерес к книгам, интеллектуаль-

ным играм, занятиям творчеством; страх совершить ошибку, конформизм, проявление пассивности в общении и деятельности.

По трети старшеклассниц распределились по среднему, высокому и низкому уровням показателя креативности склонности к риску. Данные учащиеся либо демонстрируют отстаивание своего мнения, свободу от чужого мнения; выбор сложных целей, готовность ошибаться, но учиться и идти до конца; готовы обосновано рисковать ради получения инновационного открытия. Либо не имеют своего мнения и бояться осуждения со стороны рефератных личностей и групп, опасаются сложных и трудных заданий, страх совершить ошибку и получить санкции, избегание нового знания и опыта, ради стабильности и безопасности.

Чуть меньше половины девушек показали оптимальный уровень развития любознательности, т.е. для них характерно задавать познавательные вопросы окружающим; искать нетривиальные пути решения трудных или обыденных задач; стремление вступать в дискуссии по интересным проблемам; времяпровождение за прочтением научной литературы, классической литературы, занимаются разными видами искусства. Треть респондентов отразили высокий уровень развития любознательности, т.е. их можно назвать «почемучки», открыты для всего нового и необычного, их увлекает изучение устройства явлений природы, они без усталости ищут новые линии развития мышления, любят дискутировать о мало изученных явлениях, желают услышать чужое мнение по интересующей их проблематике, изыскивают разнообразные стратегии решения задач; живут в мире книг, игр, науки и искусства ради большего познания мира. Двадцать испытуемых обнаружили низкий уровень любознательности, т.е. не интересуются книгами, искусством; не изучают и не ищут решения новых задач, любят идти по проторенному пути, где все знакомо и понятно; демонстрируют низкий познавательный интерес.

Более половины девушек показали низкий уровень развития сложности, что подчеркивает потерю интереса к поиску сложных стратегий решения задач; не самостоятельны при решении сложных заданий; опасаются брать инициативу в свои руки; склонны к простым заданиям с понятными решениями; с легкостью отступают перед трудностями и избегают интеллектуальные виды деятельности. У семи девушек выявили высокий уровень развития сложности, что показывает активное стремление к выбору сложных в научном мире проблем; бесконечное изыскания непонятных вопросов у окружающих и всех информационных систем; максималистская самостоятельная тенденция к достижению обозначенных сложных целей. У 40% девушек есть оптимальный уровень развития сложности. Они ориентированы на познание непонятных явлений; стараются выполнять задания самостоятельно; упорны в достижение результата; предпочитают витиеватые

пути решения проблемы, чем нужно; находят обычно сложные задания.

Чуть меньше половины девушек демонстрируют низкий уровень развития воображения. Они не мечтают о местах, которые никогда не видели; не понимают и не желают понимать, как другие добиваются своих целей; им нравится все знакомое и обычной; мыслят шаблонами; тривиальные идеи и образы. Более трети девушек имеют высокий уровень развития воображения. Они обычно живут в мире фантазий, продуцируют новые образы, идеи о таинственном; прогнозируют будущие события. Их можно назвать мечтателями, т.к. они способны размышлять о достигаемых явлениях и мирах; подмечать необычное в рисунках, картинах, рассказах; испытывать удивление по поводу различных идей и событий. Пятнадцать девушек были с оптимальным уровнем развития воображения, т.е. они фантазируют, мечтают, но не о чем-то далеком и не быточном, а о том, что возможно достигнуть через реальную деятельность; их можно считать практичными, расчетливыми, умеющими опираться уже на готовый продукт и способных при необходимости его трансформировать и переконструировать.

Кроме того, нами были выявлены посредством углового преобразования Фишера статистически значимые различия между юношами и девушками. По высокому уровню у юношей преобладают показатели креативности ($\varphi^*=1,88$ $p<0,01$), любознательности ($\varphi^*=2,39$ $p<0,01$), сложности ($\varphi^*=1,86$ $p<0,01$); по низкому уровню преобладает показатель воображения ($\varphi^*=2,59$ $p<0,01$) над этими же показателями у девушек. По высокому уровню у девушек был выше показатель воображе-

ния ($\varphi^*=2,84$ $p<0,01$); по низкому уровню доминируют показатели любознательности ($\varphi^*=2,30$ $p<0,01$) и сложности ($\varphi^*=2,63$ $p<0,01$) над этими же показателями у юношей.

Закключение. Отраженные в данной работе данные изыскания дают возможность резюмировать.

Общие тенденции проявляются в среднем уровне универсального компонента ранней педагогической одаренности – креативности старшеклассников, кроме показателя склонности к риску, который демонстрирует высокий уровень.

Специфические тенденции развития креативности с учетом полового диморфизма, так юноши были более креативные, склонные к риску, любознательные и любящие сложные задачи, а девушки наоборот были с более развитой фантазией и мечтательностью, потенциалом своеобразного и нестандартного видения проблем и реалий этого мира.

Представленные данные можно применить при проведении профориентации и разработке программы психолого-педагогического сопровождения ранней педагогической одаренности подростков.

Описанное исследование имеет продолжение данной темы в изучение развития и формирования креативности как универсального компонента ранней педагогической одаренности учащихся подросткового возраста посредством методов проектов, дискуссий, арт-терапии, телесно-ориентированной психотерапии, психогимнастики, рефлексии.

Исследование проведено в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ на выполнение фундаментальной научно-исследовательской работы по теме «Педагогическая одарённость: инструменты выявления и сопровождения» № 073-00095-22-02 от 08.04.2022 г.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Берк, Л. Е. Развитие ребенка / Л. Е. Берк. – Санкт-Петербург : Национальное образование, 2020. – 952 с. – Текст : непосредственный.
2. Буторина, О. В. Кросскультурное исследование креативности в управленческом потенциале руководителя / О.В. Буторина. – Текст : непосредственный // Психология XXI века : материалы междунар. науч.-практ. конф. студентов и аспирантов. – Санкт-Петербург, 2003. – С. 276–278.
3. Гилфорд, Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд. – Текст : непосредственный // Психология мышления / под ред. А. М. Матюшкина. – Москва : Прогресс, 1965. – С. 433-456.
4. Диагностика личностной креативности (Е. Е. Туник) / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – Текст : непосредственный // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – Москва, 2002. – С. 59-64.
5. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 1999. – 368 с. – Текст : непосредственный.
6. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 434 с. – Текст : непосредственный.
7. Кондратьева, Н. В. Сущность понятия «творческие способности» / Н. В. Кондратьев. – Текст : электронный // Концепт. – 2015. – № 09 (сент.). – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15320.htm>.
8. Матюшкин, А. М. Концепция творческой одаренности / А. М. Матюшкин. – Текст : непосредственный // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29–33.
9. Холодная, М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М. А. Холодная. – Санкт-Петербург, 2002. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Berk L. E. Razvitie rebenka [Child development]. Sankt-Peterburg: Nacional'noe obrazovanie, 2020. 952 p.

2. Butorina O. V. Krosskul'turnoe issledovanie kreativnosti v upravlencheskom potentsiale rukovoditelja [Cross-cultural study of creativity in the managerial potential of a manager]. *Psihologija XXI veka: materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf. studentov i aspirantov [Psychology of the XXI century]*. Sankt-Peterburg, 2003, pp. 276–278.
3. Gilford Dzh. Tri storony intellekta [Three sides of intelligence]. Matjushkina A. M. (ed.) *Psihologija myshlenija [Psychology of thinking]*. Moscow: Progress, 1965, p. 433-456.
4. Fetiskin N. P., Kozlov V. V., Manujlov G. M. Diagnostika lichnostnoj kreativnosti (E. E. Tunik) [Diagnostics of personal creativity (E. E. Tunik)]. *Social'no-psihologicheskaja diagnostika razvitiya lichnosti i malyh grupp [Socio-psychological diagnostics of personality development and small groups]*. Moscow, 2002, pp. 59-64.
5. Druzhinin V. N. Psihologija obshhiih sposobnostej [Psychology of general abilities]. Sankt-Peterburg: Piter, 1999. 368 p.
6. Il'in E. P. Psihologija tvorchestva, kreativnosti, odarennosti [Psychology of creativity, creativity, giftedness]. Sankt-Peterburg: Piter, 2009. 434 p.
7. Kondrat'eva N. V. Sushhnost' ponjatija «tvorcheskije sposobnosti» [The essence of the concept of “creativity”]. *Koncept [Concept]*, 2015, no. 09 (sent.). URL: <http://e-koncept.ru/2015/15320.htm>.
8. Matjushkin A. M. Konceptcija tvorcheskoi odarennosti [Concept of creative giftedness]. *Voprosy psihologii [Questions of psychology]*, 1989, no. 6, pp. 29–33.
9. Holodnaja M. A. Psihologija intellekta: paradoksy issledovanija [Psychology of Intelligence: paradoxes of research]. Sankt-Peterburg, 2002.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

Е.А. Волгуснова, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и педагогической психологии, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: misis.volgusnova@yandex.ru, ORCID: 0000-0002-4588-8854.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

E.A. Volgusnova, Ph. D. in Psychology, Associate Professor of the Department of Developmental Psychology and Educational Psychology, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: misis.volgusnova@yandex.ru, ORCID: 0000-0002-4588-8854.

УДК 159.9.07

DOI: 10.52772/25420291_2022_4_97

Светлана Владимировна Истомина

г. Шадринск

**Психодинамические особенности обучающихся
в структуре педагогической одаренности**

В статье представлены результаты изучения психодинамических особенностей старшеклассников с развитыми педагогическими способностями (психомоторная, интеллектуальная, коммуникативная эргичность, психомоторная, интеллектуальная, коммуникативная пластичность, психомоторная, интеллектуальная, коммуникативная эмоциональность); показаны корреляционные связи изучаемых характеристик, половые различия по ряду показателей. Акцент сделан на особенностях распределения обучающихся с различными характеристиками темперамента (по результатам опросника формально-динамических свойств индивидуальности человека), половых различиях обучающихся старших классов.

Ключевые слова: психодинамические особенности, темперамент, старшеклассники, педагогические способности, педагогическая одаренность, половые различия.

Svetlana Vladimirovna Istomina

Shadrinsk

Psychodynamic features of students in the structure of pedagogical giftedness

The article presents the results of the study of the psychodynamic characteristics of high school students with developed pedagogical abilities (psychomotor, intellectual, communicative ergicity, psychomotor, intellectual, communicative plasticity, psychomotor, intellectual, communicative speed, psychomotor, intellectual, communicative emotionality). It shows correlations of the studied characteristics, gender differences in a number of indicators. The emphasis is placed on the peculiarities of the distribution of students with different characteristics of temperament (according to the results of the questionnaire of formal-dynamic properties of human individuality) and gender differences.

Keywords: psychodynamic features, temperament, high school students, pedagogical abilities, pedagogical giftedness, gender differences.

Актуальность и необходимость эффективной профориентационной работы с обучающимися не вызывает сомнения с точки зрения практической деятельности специалистов образовательной организации. Начиная со среднего звена, школьник при

выборе профессии задается вопросом соответствия собственных возможностей требованиям желаемой профессии, что, собственно, и является проблемой профпригодности. Профессиональная пригодность формируется в процессе собственной деятельности

человека, при этом диагностика природных предпосылок позволит избежать неудач при профессиональном выборе, представить точный прогноз успешной профессионализации.

В теоретической и прикладной психологии вопрос связи успешности профессиональной деятельности от природных задатков изучен менее, нежели другие составляющие. Однако интерес специалистов к изучению данного вопроса по-прежнему не исчерпан. В то время как теоретические основы проведения эмпирических исследований заложены в трудах отечественных ученых еще в XX веке. Так, Н.Д. Левитов еще в 1963 году предложил переменные, которые по мнению автора могут определять успешность человека в профессиональной деятельности: мотивационные, компоненты квалификации и индивидуально-психологические особенности личности [9]. Ф.Н. Гоноволин при структурировании компонентов педагогических способностей выделил организаторский (помимо дидактического, экспрессивного, перцептивного, авторитарного, коммуникативного), включающего «работоспособность, умение управлять собой и своей нервной системой» [9, С. 93]. Н.В. Кузьмина в концепции педагогической одаренности рассматривает такую интегративную характеристику как чувствительность, которая может быть связана с особенностями нервной системы, в частности ее силой / слабостью, как составляющей части задатков педагогических способностей [8].

Как отмечают М.К. Акимова, К.М. Гуревич, В.Г. Зархин наиболее перспективным в психологии является подход движения «от задатка к его проявлениям в способности», при этом способность — только одно из проявлений задатка, причины реализации в данной, а не в другой способности, — это можно понять только из детального анализа условий, в которых находились носители задатка, из особенностей их личностей. Это дает исследователям возможность предусмотреть в чем (т.е. в каких способностях) и в каких условиях вероятнее всего проявится задаток, а это имеет несомненное практическое значение для обучения и для ранней профессионализации, что в целом обеспечивает прогнозируемый уровень достижений личности в определенных социально значимых видах учебной и профессиональной деятельности» [1, С. 75].

Коллектив исследователей под руководством Н.А. Аминова выявил, что обучающиеся с выраженными педагогическими способностями, мотивированные на выбор педагогической профессии, оказались обладателями слабой, лабильной и активированной нервной системы [2, С. 76]. Аналогичные результаты были получены и в исследовании А.С. Молчанова: лабильность, слабость и активированность нервной системы влияют на становление педагогических способностей старшеклассников. Как отмечает автор, слабость и лабильность нервной системы (реактивность) - действительно

благоприятная природная предпосылка «развития социально-перцептивных способностей, проявляющихся в адекватном отражении проблемных ситуаций в сфере субъектно-субъектных отношений» [11, С. 216].

Следует отметить, что в исследованиях ряда авторов акцент делается на сочетании особенностей нервной системы, оказывающие влияние на успешность профессиональной деятельности учителей-предметников. Так, для учителя русского языка и литературы в структуру педагогических способностей входят показатели слабости и инактивированности нервной системы [4]. Для учителя математики важны лабильность и инактивированность нервной системы (помимо математических способностей) [3]. В то время как Т.И. Порошиной выявлено, что у музыкальных работников различных специальностей (учителя музыки, владеющие различными инструментами) преобладают различные комплексы психодинамических, личностных свойств, музыкальных и педагогических способностей [13]. Сочетание показателей силы, инактивированности и инертности нервной системы, характерное для обучающихся с развитыми математическими способностями способствует большей корковой работоспособности, произвольной саморегуляции поведения [6]. При этом В.С. Мерлин утверждал, что свойства высшей нервной деятельности влияют, прежде всего, на стиль деятельности, индивидуальный стиль деятельности педагога, а все последующие влияния опосредованы [10].

При этом ни один исследователь не укажет оптимальный тип нервной системы для работы учителя, так как приспособление темперамента к деятельности заключается в индивидуализации предъявляемых к человеку требований, условий и способов работы. Именно формирование индивидуального стиля деятельности позволяет личности быть успешной в труде. Одно из условий формирования индивидуального стиля — учет свойств типа нервной системы и темперамента, то есть человек выбирает такие приемы и способы выполнения действия, которые в наибольшей степени соответствуют его темпераменту.

По мнению Т.В. Завадской желание стать учителем не требует жестких ограничений по психофизиологическим показателям или особенностям темперамента личности. Однако осознание своих нейродинамических характеристик или врожденных особенностей свойств нервной системы, помогут определить оптимальный стиль жизнедеятельности, сохраняющий психическое и физическое здоровье [7]. Эффективность деятельности педагога и его комфортное самочувствие обеспечивают ряд факторов, включая активность, высокий темп реакции, лабильность, амбивертность, эмоциональная устойчивость. Эти показатели выступают в качестве задатков, предпосылок успешной профессиональной деятельности [12, С. 37].

Таким образом, в разных научных школах показана реальная, конкретная и неоднозначная роль безусловнорефлекторных свойств нервной системы в составе природных факторов общепедагогических и специальных предметных способностей учителя. Однако психодинамические особенности являются основой для формирования индивидуального стиля деятельности педагога, полностью не предопределяя успешность (неуспешность) становления личности в данной профессии. Задатки так многогранны что нельзя сказать какое сочетание типологических свойств благоприятно для становления будущего педагога как мастера. Описанные исследователями связи и зависимости необходимо учитывать при работе с обучающимися, которые планируют реализовать свой потенциал в педагогической профессии. У них формирование личности еще не завершено, и знание о своих задатках может помочь им в определении наиболее адекватных способов в работе над собой, тем более в поисках своего педагогического стиля.

Исходя из вышесказанного, будущему педагогу необходимо знать собственные особенности нервной системы, их проявления в поведении, при формировании индивидуального стиля учебной и педагогической деятельности, компенсации недостатков, выборе наиболее оптимальных и адекватных стратегий поведения для сохранения физического, психического и психологического здоровья.

В рамках исследования специфики ранней педагогической одаренности старшеклассников мы определили группу обучающихся (165 человек, из них 90 девочек и 75 мальчиков), которые имеют выраженные педагогические способности. Им свойственны высокие и выше среднего умственные способности (общий интеллект), развитые умения достигать намеченных целей посредством умелого обращения с людьми, конструктивно решать конфликты, уравновешенность (дипломатичность), выраженные экстравертивные реакции, выраженная способность решать практические задачи (практический интеллект), развитые умения мыслить и действовать нестандартно, отступая от привычных стереотипов и шаблонов (креативность), низкие показатели доминантности, выраженный интерес к педагогике [14]. Одной из задач эмпирического этапа работы было выявление психодинамических особенностей данного кластера старшеклассников, для этого нами был проведен «Опросник формально-динамических свойств индивидуальности человека» В.М. Русалова [15]. При подсчете половых различий применялся пакет прикладных компьютерных программ SPSS 17,0 (критерий Mann-Whitney, критерий χ^2 , коэффициент корреляции Pearson). Распределение старшеклассников по компонентам типа темперамента представлены в таблице 1.

Таблица 1

Распределение обучающихся по данным опросника ФДСИ, в %

Уровни	Показатели					
	ПЭ	ИЭ	КЭ	ПП	ИП	КП
высокий	32,5	18,1	43,4	41,0	26,5	19,3
средний	42,2	69,9	34,9	49,4	60,2	57,8
низкий	25,3	12,0	21,7	9,6	13,3	22,9
	ПС	ИС	КС	ПЭм	ИЭм	КЭм
высокий	22,9	31,4	53,0	53,0	43,4	43,4
средний	27,7	59,0	41,0	41,0	33,7	32,5
низкий	49,4	9,6	6,0	6,0	22,9	24,1

Условные обозначения: ПЭ – психомоторная эргичность, ИЭ – интеллектуальная эргичность, КЭ – коммуникативная эргичность, ПП – психомоторная пластичность, ИП – интеллектуальная пластичность, КП – коммуникативная пластичность, ПС – психомоторная скорость, ИС – интеллектуальная скорость, КС – коммуникативная скорость, ПЭм – психомоторная эмоциональность, ИЭм – интеллектуальная эмоциональность, КЭм – коммуникативная эмоциональность

Анализ полученных результатов показал, что треть испытуемых имеют высокие показатели психомоторной эргичности. У них развито высокое стремление к движениям, моторной активности и физическому труду. Школьники этой группы отличаются повышенной мышечной работоспособностью. Средние значения имеют 42,2% респондентов: они имеют нормальный мышечный тонус и двигательную активность, невыраженное стремление к физическому напряжению. У четвертой части старшеклассников низкие показатели данного вида эргичности свидетельствуют о низком мышечном

тонусе, нежелании напрягаться, избегании физического труда, двигательной пассивности. Половые различия не выявлены ($U = -1,086$ при $p = 0,278$).

Высокие показатели интеллектуальной эргичности выявлены у 18,1% старшеклассников, которые обладают выраженными интеллектуальными возможностями, способностью к обучению, а главное – стремлением к умственной деятельности повышенной сложности, потребностью в интеллектуальном напряжении. Средний нормативный уровень интеллектуальных возможностей присутствует у большинства респондентов (69,9%). Восьмая часть выборки (12%) имеет низкий уровень интеллекту-

ального потенциала, узкий круг познавательных интересов, не стремится к умственному напряжению, вовлечению в учебный процесс. Половые различия не выявлены ($U = -1,532$ при $\rho = 0,125$).

Высокая потребность в общении, развитые навыки коммуникации и лидерства присущи 43,4% обучающихся. Нормативная потребность в общении, стремление к установлению новых контактов, средняя степень общительности диагностирована у третьей части выборки (34,9%). Пятая часть респондентов уходит от социальных контактов, замкнуты, пассивны, имеют сниженную потребность во взаимодействии с окружающими. Половые различия не выявлены ($U = -0,660$ при $\rho = 0,509$).

41% старшекласников имеют высокие показатели психомоторной пластичности, следовательно, легко переключаются с одного вида деятельности на другой, стремятся к разнообразию видов физической активности, при этом имеют плавность движений. Половина школьников обладают типичной гибкостью, средневыраженной потребностью к разнообразным способам двигательной активности и различным видам ручного труда. Лишь 9,6% выборки стремятся к монотонному труду, не любят разнообразия в труде, стремятся к алгоритмизации и шаблонности деятельности. Половые различия не выявлены ($U = -0,815$ при $\rho = 0,415$).

Развитая интеллектуальная пластичность выявлена у 26,5% десятиклассников, имеющих высокую гибкость мышления, стремление к разнообразию форм интеллектуальной деятельности, применяющих креативный подход к решению различных проблем. Средний уровень гибкости мышления и потребности в разнообразной интеллектуальной деятельности выявлен у 60,2% школьников; низкие показатели – у 13,3% (стереотипны в мышлении, ригидны при решении абстрактных задач). Половые различия не выявлены ($U = -1,049$ при $\rho = 0,294$).

Коммуникативная пластичность высокого уровня (19,3%) характеризуется легкостью вступления в социальные контакты, переключением и импульсивностью в процессе общения, наличием широкого набора коммуникативных программ. Чуть более половины респондентов (57,8%) обладают нормативной готовностью к общению. Пятая часть – с низким уровнем готовности к коммуникации и тщательностью обдумывания своего поведения в процессе социального взаимодействия; имеют ограниченный набор коммуникативных программ. Половые различия не выявлены ($U = -0,198$ при $\rho = 0,843$).

Высокая скорость психомоторной сферы выявлена у 22,9% выборки. Обучающиеся данной группы имеют высокий темп поведенческих проявлений в различных видах деятельности. У 27,7% – средние показатели; заторможенность психомоторных реакций и низкая скорость двигательных операций характеризует половину школьников. Половые различия не выявлены ($U = -1,550$ при $\rho = 0,121$).

Низкая скорость умственных процессов при выполнении интеллектуальных заданий выявлена нами у десятой части испытуемых. У большинства (59%) – средняя скорость; высокие показатели интеллектуальной деятельности диагностированы у 31,4% школьников. Эмпирическое значение критерия Манна-Уитни свидетельствует о наличии половых различий ($U = -2,317$ при $\rho = 0,02$): у девочек показатели интеллектуальной скорости выше, нежели у мальчиков.

Высокие значения коммуникативной скорости принадлежат 53% школьников: у них легкая и плавная речь, при этом большая скорость речевой активности. Нормативная скорость вербализации выявлена у 41% обучающихся; низкая речевая активность, вербальная заторможенность – у 6%. При этом половые различия мы не выявили ($U = -0,938$ при $\rho = 0,348$).

Безразличие к несоответствию между задуманным моторным действием и результатом, отсутствие беспокойства в случае некачественного выполнения физической работы – это характеристики 6% обучающихся. Нормативно выраженная чувствительность к неудачам в ручном труде, обычная интенсивность переживаний в случае неудач – у 41%. Сильные эмоциональные переживания при несовпадении цели и результата выявлены у 53% десятиклассников; они часто сомневаются в полноценности выполненных действий, недовольны итогом своего труда. Половые различия показателей психомоторной эмоциональности не обнаружены ($U = -0,932$ при $\rho = 0,343$).

Высокая интеллектуальная эмоциональность, а именно переживания по поводу задуманного и реализованного в интеллектуальной деятельности, сильное волнение при выполнении действий, связанных с умственным напряжением, характерна для 43,4% школьников. Средняя степень эмоциональных переживаний в умственной деятельности выявлена у трети респондентов. Сниженная чувствительность к результатам умственного труда, слабая эмоциональность при неудачах, спокойствие – у 22,9%. В результате использования критерия Манна-Уитни можно утверждать, что девочки имеют более высокие показатели интеллектуальной эмоциональности, чем мальчики ($U = -3,422$ при $\rho = 0,001$).

Схожие результаты получены и при анализе показателей коммуникативной эмоциональности: высокая эмоциональность при коммуникации, беспокойство и тревожность при социальном взаимодействии, неуверенность свойственна 43,4% испытуемых. Средние показатели – у трети респондентов. Низкая чувствительность к неудачам в общении, повышенная уверенность при контактах с другими характерны для 24,1%. Выявлены значимые половые различия: у девочек более высокие показатели коммуникативной эмоциональности ($U = -3,412$ при $\rho = 0,001$).

Анализ значений общего индекса активности и эмоциональности позволил выделить группы обучающихся с различными типами темперамента:

- холерики (9,4%): индексы активности и эмоциональности - выше нормы;
- сангвиники: индекс общей активности - выше нормы, индекс эмоциональности, напротив, ниже нормы (5,4%);
- флегматики (2,7%): оба индекса - ниже нормы;
- меланхолики (2,7%): индекс активности - ниже нормы, эмоциональности – выше нормы;
- неопределенный тип (24,3%): нормативные значения обоих индексов;
- смешанный высокоэмоциональный тип (28,4%): нормативный показатель активности, повышенные значения эмоциональности;
- смешанный низкоэмоциональный тип (2,7%): нормативный показатель активности, низкие значения эмоциональности;

– смешанный высокоактивный тип (20,3%): нормативный показатель эмоциональности, высокие значения активности;

– смешанный низкоактивный тип (4,1%): нормативный показатель эмоциональности, низкие значения активности.

Важнейшим этапом работы является выявление изучения отличия эмпирического распределения обучающихся по типу темперамента от равномерного (теоретического) распределения посредством применения критерия χ^2 . Числовые значения критерия и уровень статистической значимости показали, что в нашей выборке отмечается равномерное распределение старшеклассников, имеющих педагогические способности ($\chi^2=23,0$ при $p=0,14$).

Коэффициент корреляции Пирсона позволил выявить связи между показателями эргичности, пластичности, скорости и эмоциональности в трех сферах (психомоторной, интеллектуальной, коммуникативной) (табл. 2).

Таблица 2

Матрица интеркорреляций компонентов структуры темперамента

	ПЭ	ИЭ	КЭ	ПП	ИП	КП	ПС	ИС	КС	ПЭм	ИЭм	КЭм
ПЭ	1	,018	,494**	,114	,555**	,513**	,878**	,156	,542**	,542**	-,271*	-,271*
ИЭ	,018	1	-,057	,183	,346**	-,127	,123	,656**	,152	,152	-,358**	-,358**
КЭ	,494**	-,057	1	,031	,317**	,443**	,481**	,026	,351**	,351**	-,232*	-,232*
ПП	,114	,183	,031	1	,326**	-,018	,133	,271*	,074	,074	-,264*	-,264*
ИП	,555**	,346**	,317**	,326**	1	,443**	,638**	,445**	,317**	,317**	-,475**	-,475**
КП	,513**	-,127	,443**	-,018	,443**	1	,544**	,144	,305**	,305**	-,044	-,044
ПС	,878**	,123	,481**	,133	,638**	,544**	1	,367**	,607**	,607**	-,337**	-,337**
ИС	,156	,656**	,026	,271*	,445**	,144	,367**	1	,240*	,240*	-,459**	-,459**
КС	,542**	,152	,351**	,074	,317**	,305**	,607**	,240*	1	,513**	-,147	-,147
ПЭм	,542**	,152	,351**	,074	,317**	,305**	,607**	,240*	,513**	1	-,147	-,147
ИЭм	-,271*	-,358**	-,232*	-,264*	-,475**	-,044	-,337**	-,459**	-,147	-,147	1	,513**
КЭм	-,271*	-,358**	-,232*	-,264*	-,475**	-,044	-,337**	-,459**	-,147	-,147	,513**	1

** Корреляции, значимые при $p=0,01$

* Корреляции, значимые при $p=0,05$

Полученные результаты позволяют сделать следующие выводы:

- обучающиеся с высокой потребностью в движении обладают высокой потребностью в общении, гибкостью мышления, легкостью коммуникативных контактов, высокой скоростью любой деятельности, повышенной эмоциональностью;
- школьники с высоким уровнем интеллектуальных возможностей имеют повышенную интеллектуальную пластичность и скорость выполнения умственных операций, низкую интеллектуальную и коммуникативную эмоциональность;
- высокая потребность в коммуникации связана с гибкостью мышления, легкостью контактов, скоростью выполнения операций, обратно коррелирует с интеллектуальной и коммуникативной эмоциональностью;
- интеллектуальная пластичность положительно связана со всеми компонентами темперамента кроме интеллектуальной и коммуникативной эмоциональности (обратные соотношения);

– дети, легко вступающие в контакт, имеют высокие показатели эргичности и интеллектуально пластичности;

– высокая скорость интеллектуальной деятельности связана с интеллектуальной эргичностью, психомоторной и коммуникативной скоростью;

– интеллектуальная эмоциональность имеет обратную связь с интеллектуальной и коммуникативной эргичностью, психомоторной и интеллектуальной пластичностью, скоростью.

Таким образом, в ходе нашего исследования выявлено, что педагогически одаренные обучающиеся обладают разным типом темперамента (распределение не отличается от равномерного), выявлены характеристики компонентов структуры темперамента. Половые различия между школьниками выявлены по следующим психодинамическим свойствам: интеллектуальной скорости (у девочек показатели интеллектуальной скорости выше, нежели у мальчиков), интеллектуальной и коммуникативной эмоциональности (у девочек показате-

тели выше). Равномерное распределение обучающихся по психодинамическим особенностям показало, что нет преобладающего типа темперамента у педагогически одаренных школьников.

Исследование проведено в рамках государственного задания Министерства просвещения

РФ на выполнение фундаментальной научно-исследовательской работы по теме «Педагогическая одарённость: инструменты выявления и сопровождения» № 073-00095-22-02 от 08.04.2022 г.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акимова, М.К. Диагностика индивидуально-психологических различий в обучении / М.К. Акимова, К.М. Гуревич, В.Г. Зархин. – Текст : непосредственный // Вопросы психологии. – 1984. - №6. – С. 71-78.
2. Аминов, Н. А. Психофизиологические и психологические предпосылки педагогических способностей / Н.А. Аминов. – Текст : непосредственный // Вопросы психологии. – 1988. – № 5. – С. 71-77.
3. Вяткин, Б.А. Специальные способности в структуре индивидуальности учителя / Б.А. Вяткин, Т.М. Хрусталева. – Текст : непосредственный // Вопросы психологии. – 1994. - № 4. - С. 73-81.
4. Голубева, Э.А. Способности. Личность. Индивидуальность / Э.А. Голубева. – Дубна : Феникс +, 2005. – 512 с. – Текст : непосредственный.
5. Гоноболин, Ф.Н. Психологический анализ педагогических способностей / Ф.Н. Гоноболин. – Текст : непосредственный // Способности и интересы : Сб. статей / под ред. Н.Д. Левитова и В.А. Крутецкого. – Москва : Изд-во Академии наук РСФСР, 1962. – С. 232-275.
6. Гусева, Е.П. Некоторые психологические и психофизиологические черты математически одаренных подростков / Е.П. Гусева, И.А. Левочкина, В.М. Сапожников. – Текст : непосредственный // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. - 1989. - № 2. - С. 23-27.
7. Завадская Т.В. Психофизиологическая основа деятельности педагога / Т.В. Завадская. – Текст : электронный // Информационный портал «Rusnauka». – URL : http://www.rusnauka.com/3_KAND_2007/Pedagogica/18866.doc.htm (дата обращения: 18.10.2022).
8. Кузьмина, Н.В. Способности, одаренность, талант учителя / Н. В. Кузьмина. - Ленинград : Знание, 1985. - 32 с. – Текст : непосредственный.
9. Левитов, Н.Д. Психология труда / Н. Д. Левитов. - Москва : Учпедгиз, 1963. - 340 с. – Текст : непосредственный.
10. Мерлин, В.С. Структура личности: характер, способности, самосознание / В. С. Мерлин ; Пермский гос. пед. ин-т, Уральское отд-ние О-ва психологов СССР при АН СССР. - Пермь : ПГПИ, 1990. – 107 с. – Текст : непосредственный.
11. Молчанов, А.С. Опознание эмоциональных состояний как компонент педагогических способностей / А.С. Молчанов, Н. А. Аминов. – Текст : непосредственный // Творчество и педагогика : материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Москва : Наука, 1988. - С. 215-218.
12. Немов Р.С. Психология образования / Р.С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 1994. – 491 с. – Текст : непосредственный.
13. Порошина, Т.И. Специальные способности в структуре интегральной индивидуальности будущих учителей музыки : диссер... канд. психол. наук : 19.00.01. / Порошина Татьяна Ивановна; [Место защиты: Пермс. гос. пед. ун-т]. - Пермь, 1997. - 186 с. – Текст : непосредственный.
14. Ранняя педагогическая одаренность: монография / Л.И. Пономарева и др.; Шадр. гос. пед. ун-т. – Шадринск : ШГПУ, 2022. – 216 с.
15. Русалов, В.М. Опросник формально-динамических свойств индивидуальности человека (ОФДСИ) / В.М. Русалов. – Москва : ИП РАН, 2004. – 136 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Akimova M.K., Gurevich K.M., Zarxin V.G. Diagnostika individual'no-psixologicheskix razlichij v obuchenii [Diagnosis of individual psychological differences in learning]. Voprosy' psixologii [Questions of psychology]. 1984. no 6. p. 71-78.
2. Aminov N.A. Psixofiziologicheskie i psixologicheskie predposyl'ki pedagogicheskix sposobnostej [Psychophysiological and psychological prerequisites of pedagogical abilities]. Voprosy' psixologii [Questions of psychology]. 1988. no 5. p. 71-77.
3. Vyatkin B.A., Xrustaleva T.M. Special'ny'e sposobnosti v strukture individual'nosti uchitelya [Special abilities in the structure of the teacher's personality]. Voprosy` psixologii [Questions of psychology]. 1994. no № 4. p. 73-81.
4. Golubeva E.A. Sposobnosti. Lichnost`. Individual`nost` [Abilities. Personality. Individuality]. Dubna, 2005. 512 p.
5. Gonobolin F.N. Psixologicheskij analiz pedagogicheskix sposobnostej [Psychological analysis of pedagogical abilities]. Sposobnosti i interesy` : Sb. statej / pod red. N.D. Levitova i V.A. Kruteczkgogo [Abilities and interests]. Moscow, 1962. pp. 232-275.
6. Guseva E.P., Levochkina I.A., Sapozhnikov V.M. Nekotory'e psixologicheskie i psixofiziologicheskie cherty` matematicheski odarenny`x podrostkov [Some psychological and psychophysiological features of mathematically gifted adolescents]. Novy`e issledovaniya v psixologii i vozrastnoj fiziologii [New research in psychology and age physiology]. 1989. no 2. p. 23-27.
7. Zavadskaaya T.V. Psixofiziologicheskaya osnova deyatel`nosti pedagoga [The psychophysiological basis of the teacher's activity]. «Rusnauka». URL: http://www.rusnauka.com/3_KAND_2007/Pedagogica/18866.doc.htm (Accessed 18.10.2022).
8. Kuz`mina N.V. Sposobnosti, odarennost`, talant uchitelya [Abilities, giftedness, talent of a teacher]. Leningrad, 1985. 32 p.
9. Levitov ND. Psixologiya truda [Psychology of work]. Moscow, 1963. 340 p.

10. Merlin V.S. Struktura lichnosti: xarakter, sposobnosti, samosoznanie [Personality structure: character, abilities, self-awareness]. Perm, 1990. 107 p.
11. Molchanov A.S., Aminov N. A. Opoznanie e`mocional`ny`x sostoyanij kak komponent pedagogicheskix sposobnostej [Identification of emotional states as a component of pedagogical abilities]. Moscow, 1988. pp. 215-218.
12. Nemov R.S. Psixologiya obrazovaniya [Psychology of education]. Moscow, 1994. 491 p.
13. Poroshina T.I. Special`ny`e sposobnosti v strukture integral`noj individual`nosti budushhix uchitelej muzy`ki [Special abilities in the structure of the integral individuality of future music teachers]. Perm, 1997. 186 p.
14. Rannyaya pedagogicheskaya odarennost`: monografiya [Early pedagogical giftedness]. Shadrinsk, 2022. 216 p.
15. Rusalov V.M. Oprosnik formal`no-dinamicheskix svojstv individual`nosti cheloveka (OFDSI) [Questionnaire of formal-dynamic properties of a person's individuality]. Moscow, 2004. 136 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

С.В. Истомина, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и педагогической психологии, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: istomina-sv@mail.ru, ORCID: 0000-0001-6624-8875.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

S.V. Istomina, Ph. D. in Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Developmental Psychology and Pedagogical Psychology, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: istomina-sv@mail.ru, ORCID: 0000-0001-6624-8875.

**Дарья Вячеславовна Гвоздева,
Евгения Васильевна Баева**
г. Киров

**Особенности перевода вымышленных реалий
на примере англоязычной компьютерной игры «The Outer Worlds»**

В статье рассмотрены особенности перевода реалий в видеоиграх. Объектом исследования являются англоязычные компьютерные игры и их перевод на русский язык, на материале игры: «The Outer Worlds». Актуальность работы обусловлена тем, что до сих пор зачастую переводчик сталкивается с проблемой адекватной передачи реалий. Были приведены основные трансформации при переводе реалий. В качестве теоретической базы статьи взяты работы исследователей С.И. Влахова, С.П. Флорина, В.В. Сдобникова, А.Д. Швейцера, Д.И. Ермоловича, В.Н. Комиссарова. При рассмотрении литературы были задействованы такие методы как сравнительно-сопоставительный анализ, контекстуальный анализ, сравнение и сопоставление. Практическая значимость работы состоит в том, что результаты исследования могут быть использованы профессиональными переводчиками для работы над переводами текстов, содержащих реалии.

Ключевые слова: перевод, реалии, способы выражения реалий, компьютерные игры.

**Darya Vyacheslavovna Gvozdeva,
Evgeniya Vasilyevna Baeva**
Kirov

**Features of the fictional realities' translation on the example of the English-language
computer game “The Outer Worlds”**

The article discusses the translation features of fictional realities in video games. The object of the study is English—language computer games and their translation into Russian based on the material of the game “The Outer Worlds”. The relevance of the work is due to the fact that the translator still often faces the problem of adequate transmission of realities. The main transformations in the translation of realities were given. The theoretical basis of the article is the work of researchers S.I. Vlahov, S.P. Florin, V.V. Sdobnikov, A.D. Schweitzer, D.I. Ermolovich, V.N. Komissarov. When reviewing the literature, such methods as comparative analysis, contextual analysis, comparison and comparison were used. The practical significance of the work is that the results of the study can be used by professional translators to work on translations of texts containing realities.

Keywords: translation, realities, ways of translating realities, computer games.

Издавна переводчики давали людям возможность прикоснуться к другим культурам. Именно благодаря переводчикам, мы знакомы с творчеством таких великих зарубежных писателей, как: Сомерсет Моэм, Агата Кристи, Даниель Дефо и многими другими. В наши же дни приобрёл актуальность перевод компьютерных игр. Все больше и больше людей по всему миру могут насладиться трудами разработчиков видеоигр благодаря локализации. Такой перевод относится к художественному переводу. Безусловно, для выполнения адекватного перевода переводчик должен обладать эрудицией, хорошо владеть языком оригинала и переводным языком, а также тонко понимать специфику языков, с которыми он работает. Чтобы достоверно передать мысль автора носителю другого языка, переводчику необходимо учитывать и такое лингвистическое явление, как реалии. Реалии присутствуют везде: в культуре общества, его общественно-политическом устройстве, при описании обычаев и традиций, в системе образования. Изучению перевода компьютерных игр в последнее время уделяется достаточно много внимания. Тем не менее, вопрос, как передавать слова-реалии при

переводе компьютерных игр, до сих пор остается малоизученным. Сложность передачи реалии в компьютерной игре обусловлена, с одной стороны, развлекательным характером последней, с другой, динамизмом действий в игре. Все это и обусловило актуальность исследуемой темы.

Объектом представленного исследования являются реалии как культурно-маркированная лексика в компьютерных играх. Предметом исследования является перевод реалий с английского языка на русский (на примере компьютерной игры The Outer Worlds). Методы, используемые в исследовании: анализ научной литературы по проблеме, сопоставительный анализ текстов на иностранном языке (ИЯ) и в переводе (ПЯ), метод выборки и метод количественных подсчетов. Цель данного исследования – выявить особенности перевода реалий с английского языка на русский в компьютерной игре The Outer Worlds, а также факторы, влияющие на перевод.

Необходимо отметить, что реалии (от лат. *realis* – вещественный, реальный, истинный) – это явления или предметы, которые отражаются в особенностях уклада жизни и быта конкретного

народа. Любая номинативная единица, обозначающая какие-либо явления или предметы, которые характерны только для данного народа может выступать основой формирующегося образа [6]. В процессе перевода происходит трансформация текста в зависимости от особенностей нового получателя, текст адаптируется под его знания, менталитет, национально-культурные особенности [5, С. 264].

Основные трудности, которые могут возникнуть при переводе реалий следующие: 1) чаще всего, оказывается так, что аналога реалии в переводящем языке не существует по причине отсутствия у его носителей предмета или явления, обозначающего этой реалией, а также 2) необходимость, вместе с предметным значением, передать также и историческую, национальную окраску реалии [1, С.48].

Говоря о переводе компьютерной игры *The Outer Worlds*, главная проблема состоит в том, что данная игра, являясь художественным произведением, содержит множество выдуманных реалий. В них может говориться об истории и традиции народов, которых никогда не существовало, о городах, которые нельзя найти на карте, а также о таких незначительных, но важных для контекста и сюжета вещей, как: наименование предметов, одежды, магазинов, лекарств, организаций и еды. Очень часто сценаристы изобретают сленг, характерный для вселенной той или иной игры.

В данной статье представлены способы перевода реалий компьютерной игры, созданной студией Obsidian, «*The Outer Worlds*», действие которой происходит в 2355 году. Эта игра содержит большое количество выдуманных реалий, которые можно перевести следующими способами, а именно, 1) транскрипцией и транслитерацией; 2) калькированием; 3) функциональным аналогом; 4) описательным или объяснительным переводом. Более подробно рассмотрим каждый из представленных способов перевода.

1) Транскрипция и транслитерация. Целью транскрипции является наиболее близкое воспроизведение звучания иноязычного слова, а также соблюдение принципа взаимно однозначного соответствия между фонемами оригинала и их графическими соответствиями в переводном языке [2]. Транслитерация – «способ перевода лексической единицы оригинала путем воссоздания ее графической формы с помощью букв ПЯ» [3, С. 414].

В компьютерной игре «*The Outer Worlds*» мы можем найти данный способ перевода в названиях планет (Monarch – Монарх, Terra-1 – Терра-1, Terra-2 – Терра-2, Typhon – Тифон), локаций (Emerald Vale – Эмералд-Вейл, Roseway – Роузвей, Amber Heights – Эмбер-Хайтс, Fallbrook – Фоллбрук, Cascadia – Каскадия, Bayside Terrace – Бейсайд-Террис, Stellar Bay – Стэллар-Бэй), официальной денежной единицы (Bit – Бит), названиях торговых помещений (T&L – Т&Л, Vulcan – Вулкан, Aramid Ballistics – Арамид Баллистикс), астероидов (Scylla – Сцилла, Gorgon – Горгона), корпораций (Monarch

Stellar Industries – Монарх Стеллар Индастриз, Odeon Pictures – Одеон Пикчерз), именах персонажей (Ellie Fenhil – Элли Фенхил, Maximillian DeSoto – Максимилиан де Сото, Felix Millstone – Феликс Миллстоун, Parvati Holcomb – Parvati Holcomb, Nyoka – Ниока, Braxton Hecht – Бракстон Хект, Sophia Akande – София Акандэ).

2) Калькирование. Это самый встречающийся прием для передачи реалий. Калькирование – прием перевода, при котором «составные части безэквивалентной лексической единицы заменяются их буквальными соответствиями на языке перевода» [4, С. 168]. В игре мы можем встретить калькирование при передаче локаций (Phineas' Lab – Лаборатория Финеаса, Eridanos Atmospheric Complex – Атмосферный комплекс Эридана, Monarch Wilderness – Пустоши Монарха, Botanical labs – Ботаническая лаборатория, Roseway Gardens – Сады Роузвей, Groundbreaker – Первопроходец), названий заданий (The City and the Stars – Город и звезды, Worst Contact – Худший контакт, The Distress Signal – Сигнал бедствия, The Frightened Engineer – Напуганный инженер, Long Distance – Далёкие расстояния, The Puppet Masters – Кукловоды), записей (Collector's Letter – Письмо коллекционера, Early retirement fun fact #2 – Забавные факты о досрочном выходе на пенсию #2, Hazard Clause – Положение об опасностях, Broken Snowglobe – Разбитый снежный шар, The Electric Fling – Электрический роман, Frey's Journal – Дневник Фрея), оружия (Light pistol – Лёгкий пистолет, Hunting rifle – Охотничья винтовка, Mind control ray – Гипнотический луч, The Hammer of Olympus – Молот Олимпа, Shrink ray – Уменьшающий луч), общих предметов (Bypass Shunt – Обходной шунт, Armor Parts – Детали для брони), корпораций (Auntie Cleo – Тетушка Клео, Universal Defense Logistics – Всеобщая Оборонная Компания), медицинского устройства (Medicinal Inhaler – Медицинский ингалятор), а также при переводе имени персонажа (Autonomous Digital Astrogator or ADA – Автоматическая Дискретная Астролябия, сокращённо АДА).

3) Функциональный аналог. Это слово или словосочетание языка перевода, используемое для обозначения понятия, сходного, но не совпадающего с понятием языка оригинала. Иначе говоря, аналог – это готовый приблизительный эквивалент реалии. В «*The Outer Worlds*» этот прием может встретиться при переводе расшифровки аббревиатуры одного из напарников, Сэма: Sanitation And Maintenance automechanical – автоматон – Специалист по Электрооборке и Мусороудалению, а также передаче названия одной из корпораций (Spacer's Choice – Просто космос), названий предметов (Mag-Pick – Магничка, Consumables – Расходуемые предметы, Shroud – Плащ, Space Suits – Скафандры), модификаций (Exact-O-Sight – В яблочко, FunTimes Barrel – Ствол «Весельчак»), Mr. Ouch – Мистер Кислота), существ (Sprats – Шпрысы, Canids – Псиды, Mantisaurs – Жукозавры,

Mantiqueen – Жукоматка), космических объектов (Relay – Ретранслятор, Olympus – Олимп, Byzantium – Византий), квестов (Radio Free Monarch – Радиомолчание на Монархе, Kept Secret But Not Forgotten – Незабываемая тайна, The Demolished Woman – Женщина без лица, The Low Crusade – Крестовый поход в ад, Balance Due – Сумма к оплате).

4) Описательный или объяснительный перевод. Переводчику иногда приходится заменять реалии подробной расшифровкой значения слова, что загромождает текст и, тем самым, является непрактичным для локализации игр, ведь главная задача – не только передать главную мысль текста, но ещё и добиться синхронности при произнесении текста перевода и звучания речи персонажа игры. Однако включить данный приём необходимо, так как он считается самым исчерпывающим и, как в результате, более понятным реципиентом, для которого этот перевод предназначается. В «The Outer Worlds» описательный перевод может быть дополнительной информацией, поясняющей механику игры, например, Flaws – Постоянный отрицательный атрибут, применяемый к Незнакомцу; Attributes – Основные характеристики, определяющие характер Незнакомца и предоставляющие пассивные бонусы; Modifications – способ улучшить НЕуникальное оружие и броню; Skills – производная характеристика персонажа. Как уже было упомянуто выше, объяснительный перевод крайне редко используется в видеоиграх, чтобы не перегружать текст и соблюдать установленные разработчиками текстовые рамки.

Кроме вышеперечисленных видов переводческих трансформаций, некоторые лингвисты также

выделяют опущение как переводческий приём, но перевод реалии таким способом представляется весьма неоднозначным и в большинстве случаев неправильным решением.

На основании всего вышесказанного мы составили алгоритм, который может применяться переводчиком для работы с реалиями в текстах компьютерных игр при их переводе: 1) изучить мир игры, что позволит сделать вывод о наличии в игре какого-либо национально-культурного фона; 2) при наличии у мира игры национально-культурной маркированности, подобрать соответствующую лексику; 3) передать при помощи транслитерации или калькирования те реалии, которые будут поняты реципиентами без потери смысла и ущерба понимания игрового процесса; 4) те реалии, которые невозможно передать калькированием или транслитерацией, перевести при помощи использования функционального аналога или описательного перевода.

Таким образом, основной проблемой при переводе реалий является сохранение и как можно точная передача колорита этих реалий, их особенности в данной местности, в конкретную эпоху, – это реалии, отражающие культуру и традиции определенного народа. Переводчик, работая с реалиями, должен отразить колорит, он сам делает выбор того или иного способа перевода в зависимости от контекста. Перед локализатором же лежит непростая задача: он должен передать реалию кратко, не в коем случае не загромождая текст. Переводчику стоит полностью погрузиться в атмосферу и историю игры, чтобы верно передать даже выдуманные разработчиками реалии.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Влахов, С. Непереводимое в переводе : монография / С. Влахов, С. Флорин. – Москва : Высшая школа, 1986. – Текст : непосредственный.
2. Ермолович, Д. И. Имена собственные на стыке языков и культур / Д. И. Ермолович. – Москва : Р. Валент, 2001. – 200 с. – Текст : непосредственный.
3. Комиссаров, В. Н. Современное переводоведение / В. Н. Комиссаров. – Москва : ЭТС, 2001. – 424 с. – Текст : непосредственный.
4. Латышев, Л. К. Технология перевода : учеб. пособие для студентов лингв. вузов и фак. / Л. К. Латышев. – Москва : Академия, 2008. – 320 с. – Текст : непосредственный.
5. Сдобников, В. В. Теория перевода : учебник для студентов лингв. вузов и фак. иностр. яз. / В. В. Сдобников, О. В. Петрова. – Москва : АСТ: Восток–Запад, 2007. – 448 с. – Текст : непосредственный.
6. Швейцер, А. Д. Теория перевода: статус, проблемы, аспекты / А. Д. Швейцер. – 2-е изд. – Москва : УРСС, 2009. – 216 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Vlahov S., Florin S. Neperevodimoe v perevode: monografija [Untranslatable in translation]. Moscow: Vysshaja shkola, 1986.
2. Ermolovich, D. I. Imena sobstvennye na styke jazykov i kul'tur [Proper names at the intersection of languages and cultures]. Moscow: R. Valent, 2001. 200 p.
3. Komissarov V. N. Sovremennoe perevodovedenie [Modern Translation Studies]. Moscow: JeTS, 2001. 424 p.
4. Latyshev L. K. Tehnologija perevoda: ucheb. posobie dlja studentov lingv. vuzov i fak. [Translation technology]. Moscow: Akademija, 2008. 320 p.
5. Sdobnikov V. V., Petrova O. V. Teorija perevoda: uchebnik dlja studentov lingv. vuzov i fak. inostr. jaz. [Translation theory]. Moscow: AST: Vostok–Zapad, 2007. 448 p.
6. Shveicer A. D. Teorija perevoda: status, problemy, aspekty [Translation theory: status, problems, aspects]. Moscow: URSS, 2009. 216 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Д.В. Гвоздева, студентка 4-го курса направление подготовки 45.03.02 «Лингвистика», профиль «Перевод и переводоведение (английский язык, немецкий язык)», ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров, Россия, e-mail: stud114851@vyatsu.ru, ORCID: 0000-0002-3421-0204.

Е.В. Баева, старший преподаватель кафедры лингвистики и перевода, ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров, Россия, e-mail: evgenia.baeva@mail.ru, ORCID: 0000-0003-2307-4427.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

D.V. Gvosdeva, 4th year student, direction 45.03.02 Linguistics, Translation and Translation Studies, Vyatka State University, Kirov, Russia, e-mail: stud114851@vyatsu.ru, ORCID: 0000-0002-3421-0204.

E.V. Baeva, Senior Lecturer, Department of Linguistics and Translation, Vyatka State University, Kirov, Russia, e-mail: evgenia.baeva@mail.ru, ORCID: 0000-0003-2307-4427.

УДК 811.161

DOI: 10.52772/25420291_2022_4_107

Мария Владимировна Гуль
г. Брест, Беларусь

**Функционирование нетранслитерированных единиц в медиатекстах
(на материале медиапорталов zviazda.by, iz.ru)**

Данная статья посвящена функционированию нетранслитерированных единиц в медиатекстах (на материале медиапорталов zviazda.by, iz.ru). Материалом для исследования послужили нетранслитерированные единицы, использованные в белорусскоязычных и русскоязычных медиатекстах на сайтах zviazda.by и iz.ru в публикациях за 2020–2022 гг. В статье описывается специфика языка СМИ, а также отличительные черты медиатекстов (мультимедийность, гипертекстуальность, адресованность массовой аудитории и т.д.). На фоне экспансии английского языка наблюдается широкое распространение нетранслитерированных форм в языке СМИ (названия банков, газет, журналов, компаний и т.д.). Для медиатекстов в отдельных случаях характерна и графическая вариантность. Причинами употребления данных форм является знакомство массовой аудитории с латинским алфавитом и возможность мгновенного поиска/перевода при помощи онлайн-инструментов.

Ключевые слова: белорусский язык, заимствование, медиатекст, нетранслитерированные единицы, русский язык, транслитерация.

Maria Vladimirovna Gul
Brest, Belarus

**Functioning of Non-transliterated Units in Media Texts
(on the Material of Media Portals zviazda.by, iz.ru)**

This article is devoted to the functioning of non-transliterated units in media texts (based on the media portals zviazda.by, iz.ru). The material for the study is non-transliterated units used in Belarusian and Russian media texts on the websites zviazda.by and iz.ru in publications for 2020–2022. The article describes the peculiarities of the language of the media, as well as the distinctive features of media texts (multimedia character, hypertextuality, addressing a mass audience, etc.). Against the background of the expansion of the English language, there is a wide spread of non-transliterated forms in the media language (names of banks, newspapers, magazines, companies, etc.). In some cases, media texts are also characterized by graphic variation. The reasons for the use of these forms is the familiarity of the mass audience with the Latin alphabet and the possibility of instant search / translation using online tools.

Keywords: The Belarusian language, borrowing, media text, non-transliterated units, the Russian language, transliteration.

Введение. Для современного общества характерна интенсификация языковых контактов. Кроме того, современные технологии позволяют быстро обмениваться информацией, быстро реагировать на новости. Эти факторы приводят к увеличению числа заимствованных единиц особенно в публицистических текстах. Цель работы – определить особенности функционирования нетранслитерированных единиц в медиатекстах (на примере русского и белорусского языков). Для достижения поставленной цели необходимо решить ряд задач: 1) выявить особенности медиатекстов; 2) определить виды нетранслитерированных единиц; 3) описать причины функционирования нетранслитерированных единиц в медиатекстах.

Исследовательская часть. Как справедливо отмечают многие авторы, в настоящее время СМИ переживают процесс трансформации. Многие традиционные СМИ осваивают виртуальное пространство, создавая свои версии. Так, белорусская государственная газета «Звязда» с более чем столетней историей (выпускается на белорусском языке) в 2000 г. перешла на полноцветную печать, которая принципиально изменила ее облик. Кроме того, читатели уже с весны 2000 г. могли найти электронную версию издания в интернете. К сожалению, первая версия сайта не сохранилась. На сегодня в архиве доступны публикации начиная с января 2005 г. Как и газета «Звязда», российская га-

зета «Известия» была учреждена в 1917 г. В настоящий момент «Известия» имеют не только печатную и электронную версии, но и одноименный информационный телеканал, который начал вещание в 2017 г. Материалом для исследования послужили нетранслитерированные единицы, использованные в медиатекстах на сайтах zviazda.by и iz.ru в публикациях за 2020-2022 гг.

Язык СМИ также приобретает новые черты под воздействием совокупности факторов. Медиа-речь можно изучать как на интерлингвистическом (межъязыковом), так и на интралингвистическом (внутриязыковом) уровнях. Анализируя языковые изменения современных публицистических текстов на интерлингвистическом уровне, многие исследователи приходят к выводу, что глобализация информационно-коммуникативного пространства обусловила становление английского языка основным языком современных медиа [3]. В национальных СМИ наблюдается не только экспансия английской речи, но и англоязычных форматов медиа.

Для анализа текстов СМИ часто используется термин «медиатекст», который появился в конце XX в. Медиатекст может существовать в разных жанрах медиа (газетная статья, телепередача, видеоклип и др.). Медиатекст создается для трансляции средствами массовой коммуникации (статья, фильм, радио/телепередача). Но эти параметры не объясняют специфику медиатекста, потому что СМИ могут транслировать и отрывки из художественных произведений. Специфической чертой медиатекстов является использование знаков разных семиотических систем: вербальной, графической, звуковой, визуальной. Сочетание этих знаков зависит от канала, по которому передается текст. Вторым отличительным признаком является то, что медиатексты рассчитаны на непредсказуемую массовую аудиторию, контакт автора с которой не прямой, а опосредованный. Следующей отличительной чертой медиатекстов является характер информации, которую они транслируют: это информация социально значимая, неспециальная, отражающая жизнь общества в конкретный момент [4]. Важным является и понимание функции СМИ, которая оказывает влияние и на содержание медиатекстов. Эта функция – отражение жизни общества. Кроме того, современные СМИ обладают большой оперативностью. Они не привязаны к публикации печатного издания или выпуску новостей, а могут мгновенно обнародовать новости или обновить информацию [4]. Важной особенностью современного медиатекста признается его гипертекстуальность, или текста с другими частями или с другими текстами, что позволяет читать его не только горизонтально, но и нелинейно, вглубь.

В языке-реципиенте иноязычные единицы проходят фонетическую, графическую, морфологическую и семантическую адаптацию. Графическая ассимиляция – это передача графического образа иноязычного слова с

помощью графических средства языка-реципиента, при этом выделяются две разновидности: с графическим переоформлением и без графического переоформления [1, С. 119]. Первая разновидность реализуется, когда заимствование приходит из языка с другой системой письменности. В графике языка-реципиента иноязычное слово передается путем трансфонации (передача звуковой последовательности графическими средствами принимающего языка), или путем транслитерации (передача буквенной последовательности средствами принимающего языка), смешанные варианты тоже возможны [1, С. 120]. Некоторые исследователи (Н.Н. Довгулевич) добавляют к этим разновидностям еще и трансплантацию (например, *web-дизайн*) [2, л. 18–19].

Параллельное функционирование транслитерированных и нетранслитерированных форм исследователи относят к разновидности графической вариантности. Среди иноязычных слов русского и белорусского языков можно выделить группу, характеризующуюся параллельным функционированием транслитерированных и нетранслитерированных вариантов, то есть чередуется графическая освоенность/неосвоенность. Особенно ярко эта особенность (параллельное функционирование) проявляется в медиатекстах:

Bi-bi-ci – BBC. Так, «*Bi-bi-ci*» ахарактарызаваў *візіт* Байдэна як «сустрэчу на кулаках». [Zviazda.by](http://zviazda.by). 2022. 24 июля. *Улады горада Гарлем у Нідэрландах першымі ў свеце вырашылі забараніць рэкламу мясных прадуктаў ва ўсіх грамадскіх месцах. Мясовыя «зялёныя» лічым, што гэта дапаможа ў барацьбе са зменай клімату, паведамаўе BBC.* [Zviazda.by](http://zviazda.by). 2022. 7 сентября.

Bi-bi-ci – BBC. Ведуючую праграмы *The Papers* брытанскай телерадыёкампаніі *Би-би-си* Мартіну Кроксолл снялі з выпуску праграмы, пасля таго, як она ў прамым эфіры озвучыла некалькі радостных каментарыяў аб адказе быўшага прэмьер-міністра Соедзінанага Каралеўства Борыса Джонсона вярнуцца на пост гавы правітэльнава. [Iz.ru](http://iz.ru). 24 октября. По даным **BBC**, гэта памагло Акіате Мурты сэкономіць да £280 млн. [Iz.ru](http://iz.ru). 24 октября.

Brxcsit – Brexit. Гэтая выбухованебяспечная сумесь у вялікіх гарадах назапашваецца, і людзі гатовы выйсці на вуліцу на любой нагодзе: ці гэты *брэксіт*, Трамп або незалежнасць Каталоніі. [Zviazda.by](http://zviazda.by). 2022. 27 июня. Напрыклад, пасля *Brexit*, Брытанскі фунт можа быць адносна ўстойлівым. Але ўсе валюты сёння не гарантуюць захаванасць зберажэнняў на 100%. [Zviazda.by](http://zviazda.by). 2021. 19 июня.

Brxcsit – Brexit. Борис прішэў к власти, обецаў паспяхова прывесці *брэксіт* і павысіць узровень жыцця ў правінцыі, пастапенна падцягнуў яго к сталічнаму. [Iz.ru](http://iz.ru). 2022. 7 июля. Среди них – паддержка Сунаком *Brexit* (выход Вялікабрытаніі з

ЕС), который привел к упадку британской экономики. Iz.ru. 2022. 26 октября.

Инстаграм – Instagram. Кожны, хто мае жаданне падзарабіць і тым самым падтрымаць цудоўны праект, яшчэ можа далучыцца. Уся інфармацыя – на старонцы ў «Инстаграм» пра сады Беларусі @planeta.sadov. Zviazda.by. 2022. 28 сентября. З радасцю прымаем запрашэнні правесці лекцыі ў прафесійных установах і іншых арганізацыях. Напрыклад, нядаўна прачыталі лекцыю пра млекакормячых Беларусі ў Клубе кітайскай культуры «Цан Цзэ». А яшчэ вядзём навуковы блог theriology_by у Instagram, дзе расказваем пра будні навукоўцаў, – адзначае спецыяліст. Zviazda.by. 2022. 30 августа.

Инстаграм – Instagram. На новом колесе обозрения на «Зеленом острове» в Омске смонтировали первую кабинку. Фотографию колеса разместили в инстаграм-аккаунте парка «Вокруг света». Iz.ru. 2022. 2 марта. Глава Тывы Владислав Ховалыг в субботу, 12 марта, заявил, что вместо Instagram будет использовать социальные сети «ВКонтакте», «Одноклассники» и мессенджер Telegram. Iz.ru. 2022. 12 марта.

Твітэр – Twitter. Прадстаўнік МЗС Кітая Чжаа Ліцзянь выклаў пост у «Твітэры», дзе нагадаў пра войны і ваенныя злачынствы, у якіх удзельнічалі ЗША. Zviazda.by. 2022. 19 августа. Кіраўнік МЗС Вялікабрытаніі Джэймс Клеверлі заявіў, што новым кіраўніком урада краіны павінен стаць экс-міністр фінансаў Рышы Сунак. Як паведамляе ТАСС, у панядзелак на сваёй старонцы ў Twitter Клеверлі напісаў, што падтрымае яго кандыдатуру. Zviazda.by. 2022. 24 октября.

Твітэр – Twitter. Об этом он написал на своей странице в «Твиттере», добавил: «Если я умру или буду убит, то прошу молиться за меня». Iz.ru. 30 августа. Как в этот же день написал в Twitter обозреватель The Times Тим Шупман, его источник также сообщил, что Джонсона поддерживают 100 парламентариев. Iz.ru. 22 октября.

Тэлеграм – Telegram. Пра гэта спікер Дзярждумы РФ Вячаслаў Валодзін напісаў у сваім тэлеграм-канале. Zviazda.by. 2022. 10 июня. Прычыны падзення еўра – правал гандлёвага балансу Еўразоны, рэкордная інфляцыя, набліжэнне рэцэсіі, велізарныя даўгі шэрага краін і «бяззубы» ЕЦБ, напісаў у Telegram-канале дырэктар «Газпрамбанк Private Banking» Ягор Сусін. Zviazda.by. 2022. 18 июля.

Телеграм – Telegram. В 2019 году перешла на позицию заместителем главного редактора и основала телеграм-канал SHOT. Iz.ru. 2022. 3 октября. Онлайн-платформа «Авіто» запусціла в Telegram ігру, в ходе которой пользователи могут больше узнать о том, как защитить себя от действий злоумышленников в интернете. Iz.ru. 2022. 7 октября.

Фэйсбук – Facebook. Пасольства актыўна працуе ў сацыяльных сетках – «Твітэр», «Фэйс-

бук» і YouTube. Zviazda.by. 2022. 9 августа. У сакавіку Таганскі раённы суд Масквы прызнаў Meta экстрэмліскай арганізацыяй і забараніў яе дзейнасць на тэрыторыі Расіі. Таксама ў краіне была забароненая дзейнасць сацыяльных сетак Facebook і Instagram, якія належаць кампаніі. Zviazda.by. 2022. 11 октября.

Фэйсбук – Facebook. В 2006 году я завел ЖЖ, потом пришел в «ВКонтакте» и «Фейсбук». И на этих трех площадках продолжаю писать до сих пор. Iz.ru. 18 января. Солнцевский районный суд Москвы взыскал с Facebook (принадлежит компании Meta, которая признана экстремистской) и запрещена на территории РФ) 65 млн 671 тыс. рублей в пользу бывшего футболиста сборной России Дмитрия Хохлова. Iz.ru. 2022.18 октября.

В проанализированных медиатекстах нетранслитерированными в большинстве случаев передаются названия автопроизводителей (Ford, Mercedes-Benz, Toyota); банков (Bank of America, Standard Chartered (Bank)); благотворительных организаций (Chefs in Schools, Children with Voices, Launch Foods); брендов (Apple, Huawei); газет (Berliner Zeitung, Bild am Sonntag, The Financial Times, Global Times, The Guardian, New York Post, The Telegraph, The Times, The Wall Street Journal, Die Welt); журналов (The Economist, The Spectator); информагентств (Bloomberg, Prensa Latina, Reuters); информационных телеканалов (CNN, Euronews, Sky News); компаний (Amazon, Wildberries); моделей автомобилей (Ford Fiesta, Toyota Innova); платежных систем (Mastercard, UnionPay, Visa); платежных карт (Mastercard, Visa); предприятий и производителей (CF Industries, Yara International); социальных сетей и мессенджеров (TikTok, WeChat, WhatsApp). Как видно из примеров, приведенных выше, в некоторых случаях параллельно функционируют транслитерированные и нетранслитерированные формы («Фэйсбук» – «Фейсбук» – «Facebook») особенно это касается названий популярных социальных сетей.

Кроме того, нужно отметить, что в медиатекстах фиксируются как иноязычные слова, так и целые фразы. Например, при описании новинок кинопроката оригинальные названия фильмов приводятся в скобках после перевода: Viasat покажет криминальный триллер «Мы охотимся вместе» («We Hunt Together») и новый сезон сериала «Незабытые» («Unforgotten»), а также еще две новые эксклюзивные территориальные премьеры, о которых Viasat объявит в 2020 году. Iz.ru. 2020. 15 июня. В отдельных случаях сначала приводится иноязычная фраза, а потом в скобках дается ее перевод: Іх арганізавала заснавальнік руху Land schafft Verbindung («Зямля аб'ядноўвае») Майку Шульц-Браерс. Адноічы пратэстоўцы збудавалі з 400 трактароў лозунг «No farmers, no food» («Няма фермераў, няма ежы»)). Zviazda.by. 2022. 31 июля. Авторы оставляют некоторые фразы без перевода, рассчитывая на то, что читатели достаточно компетентны, чтобы понять их значение:

Адапедна, поле для экалагічных эксперымантаў над эканомікай і грамадзянамі было вельмі прасторным – яшчэ ў 2017 годзе дзяржаўны сакратар на эканамічных пытаннях і напачнік Марка Рутэ Марцін ван Дам ганарліва заяўляў: «*Made in the Netherlands* – больш не брэнд выключна для цюльпанаў і сыру. Zviazda.by. 2022. 31 июля. На наш взгляд, одними из причин широкого употребления нетранслитерированных форм в медиатекстах являются, во-первых, подразумеваемое знакомство массовой аудитории с английским языком (другими европейскими языками с латинским алфавитом), а также возможность найти непонятное слово или фразу в современных поисковых системах или перевести с помощью онлайн-переводчиков.

Заключение. Отличительными чертами современных медиатекстов является их мультимедийный характер, адресованность массовой аудитории, трансляция общественно важной информации, гипертекстуальность. На фоне экспансии ан-

глийского языка на современном этапе наблюдается широкое распространение нетранслитерированных форм в языке СМИ (названия банков, газет, журналов, компаний и т.д.). Для медиатекстов в отдельных случаях характерна и графическая вариантность (параллельное функционирование транслитерированных и неранслитерированных форм). Причинами употребления данных форм является знакомство массовой аудитории с латинским алфавитом и возможность мгновенного поиска/перевода при помощи онлайн-инструментов.

Статья написана в ходе выполнения НИР «Лінгвістычная бяспека ва ўмовах глабалізацыі: выклікі запазычвання з іншых моў (на прыкладзе сучаснай беларускай мовы)» («Лингвистическая безопасность в условиях глобализации: вызовы заимствования из других языков (на примере современного белорусского языка)» в рамках гранта Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований, номер государственной регистрации 20221040 от 01.07.2022 г.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Гринев, С. В. Терминологические заимствования : краткий обзор современного состояния вопроса / С. В. Гринев. – Текст : непосредственный // Вопросы заимствования и упорядочения иноязычных терминов и терминологических элементов / Д. С. Лотте. – Москва, 1982. – С. 108–135.
2. Даўгулевіч, Н. М. Фанетычная адаптацыя запазычанняў з англійскай мовы ў сучаснай беларускай мове : дыс. ... канд. філал. навук : 10.02.01 / Н. М. Даўгулевіч. – Мінск, 2003. – 112 л. – Тэкст : непаасрэдны.
3. Коханова, Л. А. Трансформация языка современных СМИ под влиянием интернета / Л. А. Коханова, С. Б. Головкин, Н. Д. Горбачева. – Текст : непосредственный // Вестник Чувашского университета. – 2017. – № 2. – С. 236–246.
4. Кузнецова, А. В. К определению понятия медиатекста / А. В. Кузнецова. – Текст : непосредственный // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. – 2010. – № 5. – С. 141–145.

REFERENCES

1. Grinev S. V. Terminologicheskie zaïmstvovaniya : kratkij obzor sovremennogo sostojaniya voprosa [Terminological borrowings: a brief overview of the current state of the issue]. *Voprosy zaïmstvovaniya i uporyadocheniya inozazychnyh terminov i terminojelementov* [Issues of borrowing and ordering foreign terms and term elements]. Moscow, 1982, pp. 108–135.
2. Dawgulevich N. M. Fanetychnaja adaptacyja zapazychannjaw z anglijskaj movy w suchasnej belaruskaj. Dys. kand. filal. navuk [Phonetic adaptation of borrowings from the English language in the modern Belarusian language. Ph. D. (Philology) diss.]. Minsk, 2003. 112 p.
3. Kohanova L. A., Golovko S. B., Gorbacheva N. D. Transformacija jazyka sovremennyh SMI pod vlijaniem interneta [Transformation of the language of modern media under the Internet influence]. *Vestnik Chuvashskogo universiteta* [Bulletin of Chuvash University], 2017, no. 2, pp. 236–246.
4. Kuznecova A. V. K opredeleniju ponjatija mediateksta [Defining the concept of media text]. *Izvestija vuzov. Severo-Kavkazskij region. Obshhestvennye nauki* [University Bulletin. North Caucasian region. Social sciences], 2010, no. 5, pp. 141–145.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

М.В. Гуль, кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии, УО «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина», г. Брест, Беларусь, e-mail: boxformail35@mail.ru, ORCID: 0000-0003-2325-8664.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

M. V. Gul, Ph. D. in Philology, Associate Professor of the chair of English philology of Brest State A.S. Pushkin University, Brest, Belarus, e-mail: boxformail35@mail.ru, ORCID: 0000-0003-2325-8664.

Дмитрий Игоревич Гусев,
Алексей Владимирович Белозерцев
г. Шадринск

Этимология идиом как основа для переводческой модуляции значения

В статье даётся анализ перспектив использования этимологии для уточнения значений единиц языка перевода при его осуществлении через приём модуляции. Дана исчерпывающая онтологическая характеристика основных особенностей метода лексико-грамматической трансформации, подводящих переводчика к необходимости расширения лингвистической осведомлённости об объекте перевода, обращения к такому разделу языкознания, как лексикология, а в частности, этимология, в процессе своей деятельности. Отдельно рассмотрена область применения метода трансформации в переводе, обоснована необходимость комплексного подхода к переводу как многогранному процессу воспроизведения содержимого текста, изначально выраженного в исходном языке, на языке целевом. На материале русского и английского языков рассмотрены основные особенности использования этимологии применительно к приёму модуляции как одному из основных средств, необходимых для поиска адекватных эквивалентов при переводе.

Ключевые слова: этимология, перевод, модуляция, трансформация, идиома.

Dmitry Igorevich Gusev,
Aleksey Vladimirovich Belozertsev
Shadrinsk

Etymology of idioms as a basis for translation modulation of meaning

The article analyzes perspectives of using etymology to specify meanings of units of translation language when it is implemented through the modulation technique. A comprehensive ontological characteristic of main features of lexico-grammatical transformation method is given, which leads translator to necessity of expanding linguistic awareness about object of translation, turn to such a section of linguistics as lexicology, and in particular, etymology, in process of their work. The field of application of transformation method in translation is considered separately, need for an integrated approach to translation as a multilateral process of reproducing contents of text, initially expressed in source language, in target language is justified. The main features of use of etymology in connection with the modulation technique as one of the main means necessary for finding adequate equivalents in translation are considered on material of the Russian and English languages.

Keywords: etymology, translation, modulation, transformation, idiom.

Коммуникация как неотъемлемая часть нормальной жизнедеятельности людей в системе общественных отношений может также рассматриваться и с позиций универсальной грамматики. При достаточном уровне интерпретируемости сообщения возможность взаимопонимания между носителями различных языков может быть объяснима одинаковым принципиальным устройством областей головного мозга, отвечающих за обработку речи у всех людей. Однако при этом необходимо принимать во внимание строгие требования к знаковому опосредованию информации, принимаемой речевыми анализаторами коммуникантов. Ключевую роль здесь будет играть требование соответствия элементов знаковых систем источника сообщения и его получателя, необходимое для обеспечения как можно более точного семантического совпадения содержания.

Практической реализацией этого требования будет являться перевод – наиболее важный элемент обеспечения смысловой транзитивности при взаимодействии языковых систем в контексте интерактивного столкновения различных лингвокультурных субъектов. В данной связи перевод будет представлять собой линейную развёртку лексико-грамматических структур языка перевода, состоящих в отношениях эквивалентности с соответствующими единицами исходного языка. При этом нужно учитывать их локализацию в иерархической структуре

взаимодействующих в данном процессе языковых систем. Выделение подобных парных семиотически коммутирующих друг с другом структур может быть процессом не столь трудозатратным в случае языков, обладающих взаимным генетическим родством. Для языков, относящихся к разным языковым семьям, трудоёмкость процесса перевода будет выше, однако, наличие в них языковых универсалий, присущих всем языкам мира, показывает принципиальную осуществимость перевода. Следовательно, задача перевода является разрешимой в рамках соотнесения элементов систем различного уровня взаимной схожести. Сущностные отличия в культурно-историческом фоне взаимодействующих в процессе перевода языков передаются, прежде всего, через средства художественной выразительности, уникальные для каждого из них. Переводчику, таким образом, необходимо не только владеть грамматическим аппаратом языков, с которыми он работает, но и понимать фигуры речи, уметь выполнять эквивалентную трансляцию их семантики из одного языка в другой.

Подобного рода специфика отводит перевод от тривиальной задачи комбинаторного характера по интерлинейному соотнесению языковых элементов друг с другом в соответствии с эмпирически проверенными правилами. Это предъявляет требование к наличию у переводчика адекватного

дискурсу переводимого текста лингвострановедческого тезауруса, а также, что можно выделить отдельно, специфических знаний в области истории языка. Отдельным подспорьем для переводчика может оказаться наличие этимологической «подсказки» в переводимой лексеме или фраземе. Особую важность это приобретает при трансформации исходного текста посредством модуляции, в ходе которой происходит замена речевой единицы в соответствии со средой реалий целевого языка.

Процесс перевода в наиболее широком смысле подробно рассматривается в труде Л. С. Бархударова «Язык и перевод (вопросы общей и частной теории перевода)», в котором он упоминает о сходстве фонетического толка некоторых близкородственных в этимологическом плане слов различных индоевропейских языков. Более специфически направленный подход к рассмотрению перевода как языкового процесса применяется в монографии В. В. Сдобникова «Перевод и коммуникативная ситуация», в которой он рассматривает перевод с точки зрения его коммуникативной конъюнктуры. Им в деталях рассматриваются условия применения трансформации в процессе перевода и постулируется важное условие применения различных её приёмов – отсутствие прямых соответствий между знаками в языке перевода и исходном языке. В монографии «Текст и перевод: Вопросы теории» И. С. Алексеева указывает, что особую распространённость трансформации при переводе имеют в случаях перевода лексически и прагматически специфических текстов.

Исходя из всего вышесказанного, целью статьи можно считать рассмотрение и анализ этимологии речевых единиц для того, чтобы показать возможность её использования в рамках такого приёма перевода как модуляция.

В соответствии с поставленной целью, можно выделить ряд задач, которые необходимо решить для её достижения: 1) рассмотреть актуальность и необходимость использования трансформации при переводе фигур речи, 2) показать важность этимологии как одного из центральных элементов выявления смысловой наполненности идиом, 3) проанализировать избранные идиомы через подбор адекватного перевода с использованием приёма модуляции, опираясь на предварительный этимологический разбор для уточнения семантики.

Методы исследования, использованные для выполнения обозначенных задач: метод логического сопоставления, сравнительный анализ, описательный метод.

Как было упомянуто выше, использование метода трансформации при косвенном переводе предъявляет широкие требования к лингвострановедческой подготовке переводчика. Однако важно понимать и то, что различные приёмы перевода, относящиеся к трансформации, применимы большей частью к случаям перевода отрывков текста, представляющихся затруднительными к интерлинейарному переводу. Подобное может иметь место ввиду

их специфичности, касающейся конкретных особенностей исходного языка. Подобная специфичность может быть связана с использованием тропов (метафорический и метонимический переносы и их разновидности), фразеологических единств, идиом, фигур мысли и фигур слова. Между различными языками проявления литературно-художественного стиля речи могут совпадать как в синтаксическом построении, так и иметь аналогичную внутреннюю форму слов. Притом данное совпадение тем меньше, чем дальше языки отстоят друг от друга в аспекте их пространственно-диахронической генеалогии. Важным представляется отметить, что отсутствие в переводе адекватных трансформационных замен тропов в некоторых случаях может наносить непосредственный ущерб социально-экономической ценности коммуникации. Это особенно актуально в тех обстоятельствах, когда такого рода деловая прагматика присутствует в процессе общения представителей разных культур, являющихся, к тому же, носителями различных языков [4, С. 57].

Исходя из вышесказанного, актуальным видится поиск способов трансформации текста исходного языка и, особенно, его модуляции. Данный приём является наиболее затратным в отношении человеко-часов, необходимых для полноценного перевода текста с полной передачей смыслового плана выраженной идеи. Одним из таких способов является привлечение этимологии при рассмотрении возможных вариантов модуляции. Особенно это уместно при рассмотрении в той или иной мере затруднительного к интерлинейарному переводу оборота или особенно сложной лексемы, не имеющей аналогов в других языках. Этимологический анализ может предоставить необходимые инструменты для правильного осмысления соотносящихся друг с другом речевых единиц разных языков. Особенно актуальным это является в ситуациях изменения причинно-следственных отношений между знаками, вовлечёнными в перевод [1, С. 13].

Этимологическое происхождение единств и идиом можно рассматривать как одну из центральных областей лексического поиска в процессе перевода. Оно способно пролить свет на те или иные проблематичные его моменты, особенно в случаях, если тот или иной оборот был в своё время заимствован из третьего языка, не являющегося близкородственным ни для исходного языка, ни для языка перевода [2, С. 111]. В определённых ситуациях подобные выражения могут иметь довольно сложные значения, и только выяснение исторического первоначала способно помочь подобрать подходящий языковой эквивалент. Отдельного внимания заслуживают также и случаи, в которых производится перевод лексики, характерной для того или иного профессионального подязыка. Характерологической чертой таких языковых систем является то, что они представляют из себя подмножества естественных языков [3, С. 245]. На текущий момент достаточно трудно в точности воспроизвести всё

семантическое множество, присущее их лексематическому содержанию, ввиду специфики социальных слоёв, среди которых формировались подязыки, а также хронологической удалённости их существования в лингво-исторической летописи.

Идиоматические выражения современных английского и русского языков дают богатую почву для исследования процесса уточнения трансформации в форме модуляции путём анализа этимологической основы переводимых единиц. Для анализа были выбраны четыре лексических единицы (две из английского языка и две из русского языка): *call it a day*, *go south*, *дать добро*, *тютельница в тютельницах*. Основным критерием при их отборе выступило отсутствие очевидной мотивированности внутренней формы, а также достаточно высокая частота использования в речи на современном этапе развития языков. Операция этимологического анализа при этом выступает ключевым звеном осмысления смещения семантики в процессе трансформации идиом и последующего перевода через приём модуляции.

1. *After seventeen years working in this company, she thinks it's time to call it a day.*

Идиома *call it a day* имеет значение *прекратить делать что-либо, поскольку нет желания продолжать или сделано уже достаточно*. Данная идиома является сокращённой версией идиомы *call it half a day*, первое упоминание которой в письменных источниках относится к 1838-му году. Тогда её использовали в значении *уйти с рабочего места раньше положенного срока*. В дальнейшем, уже в начале двадцатого столетия, эта версия идиомы сократилась до употребляемого в настоящий момент варианта *call it a day*, смысл её также изменился, а первое её использование было задокументировано в 1919-м году. Конец четвёртого десятилетия девятнадцатого века знаменует собой завершение промышленной революции в Великобритании. Можно предположить, что появление оригинальной идиомы было связано с завершением перехода британского общества того времени к новой общественной структуре. Неотъемлемой частью социального ландшафта страны стали рабочие фабрик и заводов, в среде которых могла зародиться и получить распространение данная идиома. В ходе естественного развития английского языка она была сокращена до более короткой формы, распространённой в наши дни, а её значение изменилось в результате гипо-гиперонимического преобразования.

Используя приём модуляции, а также обращая внимание на этимологические детали идиомы, приведённое выше предложение можно было бы перевести как *Она считает, что пришло время уходить из компании, которой она посвятила семнадцать лет своей жизни*.

2. *I should have walked away from the casino when my luck went south.*

Идиома *go south* в американском варианте английского языка означает *уменьшаться, ухудшаться, терпеть неудачу*. Происхождение данной

идиомы до конца не ясно, однако, на текущий момент существуют две версии. Первая связана с тем, что юг на картах обычно расположен внизу, таким образом, данная фигура семантически перекликается с фразовым глаголом *go down* в его переносном значении. Другая версия утверждает, что эта идиома попала в английский язык путём заимствования из языка коренных американцев, использовавших подобного рода оборот в качестве эффемизма слов *смерть*, *умирать*.

При учёте этимологических деталей данной идиомы, вышеуказанное предложение можно перевести с использованием приёма модуляции в виде *Мне стоило уйти из казино, когда я начал проигрывать*.

3. *Нам было дано добро на выполнение предложенного нами проекта.*

Идиома *дать добро* в русском языке означает *разрешение действовать*. Этимология данного оборота уходит корнями в прошлое — во времена, когда буква *Д* носила название *добро*. Соответствующий этой букве флаг в своде военно-морских сигналов означает *согласие, разрешение на какое-либо действие*.

Учитывая данную этимологию идиомы, приёмом модуляции можно перевести упомянутое нами предложение как *We started to implement the project we proposed*.

4. *Я успел явиться на семинарское занятие тютельница в тютельницах — до начала оставалось меньше минуты.*

Идиома *тютельница в тютельницах* означает *точь-в-точь, совершенно точно*. Происходит от диалектного слова *тютя*, значащего *удар, попадание*. Изначально оно использовалось в столярном жаргоне для обозначения попадания топора в одно и то же место два и более раз подряд.

С учётом этимологии, используя приём модуляции, приведённое предложение можно перевести следующим образом: *I wasn't late for the seminar class because there was less than a minute left before the beginning*.

Подводя итог, можно сделать вывод, что выяснение этимологии языковой единицы перед началом процесса перевода не только может быть использовано в качестве вспомогательной операции, но и должно носить рекомендательный характер. Это необходимо для того, чтобы не ошибиться при подборе адекватного речевого эквивалента на языке перевода при использовании такого метода перевода как трансформация. Особое внимание следует уделять этимологии затруднительных или специфически выделенных из общего лексического пласта лексем, относимых к профессиональным и прочим подязыкам. Процесс поиска и выяснения этимологических деталей, касающихся тех или иных лексем и фигур речи, позволит не только решать специфические задачи перевода с использованием приёма модуляции, рассмотренного в материале данной статьи, но и применять их в других областях переводческой деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Александрова, Т. А. Применение лексико-семантических трансформаций при переводе юридических текстов с английского языка на русский / Т. А. Александрова, Н. В. Лазовская. – Текст : электронный // Язык науки и профессиональная коммуникация. – 2022. – № 1 (6). – С. 6-15. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48573407> (дата обращения: 08.11.2022). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
2. Батунова, И. В. Этимология идиом: возникновение и употребление в современном английском языке / И.В. Батунова, Е.И. Лобышева, А.Ю. Николаева. – Текст : электронный // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – № 12-3 (102). – С. 111-113. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44497287> (дата обращения: 08.11.2022). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
3. Гусев, Д. И. Влияние современных внешнеэкономических факторов на развитие языковой системы / Д. И. Гусев, А. В. Белозерцев. – Текст : электронный // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2022. – № 2 (54). – С. 244-248. – URL: http://vestnik.shgpi.edu.ru/journal/issue/view/22/Vestnik_2%2854%29_2022 (дата обращения: 08.11.2022).
4. Ежова, М. М. Особенности перевода и адаптации рекламного текста / М. М. Ежова. – Текст : электронный // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 6. Языкознание : рефератив. журн. – 2021. – № 3. – С. 54-64. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46309928> (дата обращения: 08.11.2022). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.

REFERENCES

1. Aleksandrova T. A. Primenenie leksiko-semanticheskikh transformacij pri perevode juridicheskikh tekstov s anglijskogo jazyka na russkij [Application of lexical and semantic transformations in the translation of legal texts from English into Russian]. *Jazyk nauki i professional'naja kommunikacija [The language of science and professional communication]*, 2022, no. 1 (6), pp. 6-15. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48573407> (Accessed 08.11.2022).
2. Batunova I. V. Jetimologija idiom: voznikovenie i upotreblenie v sovremennom anglijskom jazyke [Etymology of idioms: origin and usage in modern English]. *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal [International Research Journal]*, 2020, no. 12-3 (102), pp. 111-113. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44497287> (Accessed 08.11.2022).
3. Gusev D. I. Vlijanie sovremennyh vneshnejekonomicheskikh faktorov na razvitie jazykovoj sistemy [The impact of the modern external economic factors on the development of a language system]. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Bulletin of the Shadrinsk State Pedagogical University]*, 2022, no. 2 (54), pp. 244-248. URL: http://vestnik.shgpi.edu.ru/journal/issue/view/22/Vestnik_2%2854%29_2022 (Accessed 08.11.2022).
4. Ezhova, M. M. Osobennosti perevoda i adaptacii reklamnogo teksta [Specifics of translation and adaptation of advertising text]. *Social'nye i gumanitarnye nauki. Otechestvennaja i zarubezhnaja literatura. Ser. 6. Jazykoznanie: referativ. zhurn. [Social sciences and humanities. Domestic and foreign literature. Ser. 6. Linguistics: An abstract journal]*, 2021, no. 3, pp. 54-64. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46309928> (Accessed 08.11.2022).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Д.И. Гусев, студент гуманитарного института, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: dmitriy.ig0revi4@yandex.ru, ORCID: 0000-0001-5235-6357.

А.В. Белозерцев, кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики германских языков, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: post@lc-poliglot.ru, ORCID: 0000-0001-7595-4544.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

D.I. Gusev, Student, Institute of Humanities, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: dmitriy.ig0revi4@yandex.ru, ORCID: 0000-0001-5235-6357.

A.V. Belozertsev, Ph. D. in Philological Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Practice of the German Languages, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: post@lc-poliglot.ru, ORCID: 0000-0001-7595-4544.

УДК 81'114

DOI: 10.52772/25420291_2022_4_114

**Анна Сергеевна Ковалёва,
Андрей Викторович Казаков**
г. Киров

**Способы перевода аллюзий с целью сохранения комического эффекта
на материале сериала «Друзья»**

С точки зрения лингвистики можно выделить множество приёмов перевода, способствующих созданию и сохранению комического эффекта. Объектом исследования являются способы перевода аллюзий с английского языка на русский на примерах из американского комедийного телесериала «Друзья». В статье были рассмотрены и изучены следующие приёмы перевода: генерализация, опущение, модуляция и переводческое соответствие. Исследовательская работа была основана на материалах онлайн-словарей АБВУ. Lingvo-Online, Cambridge Dictionary, Multitran и Толковом словаре живого великорусского языка В.И. Даля. При работе с упомянутыми выше ресурсами были задействованы такие методы как контекстуальный анализ, сравнительно-сопоставительный анализ. Практическая значимость

работы состоит в том, что результаты данного исследования могут быть использованы профессиональными переводчиками при работе над комедийными аудиовизуальными материалами, содержащими аллюзии, характерные для американской национальной культуры.

Ключевые слова: аллюзия, комический эффект, генерализация, опущение, модуляция, переводческое соответствие.

**Anna Sergeevna Kovalyova,
Andrey Viktorovich Kazakov**
Kirov

Ways of translating allusions in order to preserve the comic effect on the material of the series "Friends"

From the point of view of linguistics, there are many translation techniques that contribute to the creation and preservation of a comic effect. The object of the study is the ways of translating allusions from English into Russian using examples from the American comedy television series "Friends". The following translation techniques were considered and studied in the article: generalization, omission, modulation and translation correspondence. The research work was based on the materials of the online dictionaries ABBYY. Lingvo-Online, Cambridge Dictionary, Multitran and the Explanatory Dictionary of the living Great Russian language by V.I. Dahl. When working with the resources mentioned above, such methods as contextual analysis, comparative analysis was used. The practical significance of the work lies in the fact that the results of this study can be used by professional translators when working on comedic audiovisual materials containing allusions characteristic of American national culture.

Keywords: allusion, comic effect, generalization, omission, modulation, translation correspondence.

Введение. В общепринятом понимании средствами создания комического эффекта называют всё то, что способствует порождению юмора. В узком же понимании, особенно при работе с аудиовизуальными текстами «средствами комического» являются конкретные языковые средства выразительности. Именно благодаря им, комическое вызывает у зрителей ответную реакцию – смех. Как писал В.Я. Пропп в своей работе «Проблемы комизма и смеха. Ритуальный смех в фольклоре»: «Если любую комедию или любой юмореску пересказать «своими словами», они не покажутся смешными» [4, С. 208].

Для создания комического эффекта используются различные средства. Одним из них является аллюзия. Аллюзия представляет собой стилистический прием, содержащий словесный намек (ссылку) на какой-либо известный культурный, исторический, политический, литературный или мифологический факт и т.п.

В рамках данной статьи мы рассматриваем способы перевода аллюзий на материале текста английских и русских субтитров, а также аудиодорожки оригинала и перевода телеканала РТР, первых 10 серий первого сезона американского комедийного сериала «Друзья» ("Friends").

Основная часть: В связи с тем, что основой данного средства является лишь намёк, зритель или читатель может столкнуться с трудностями понимания текста. Для понимания сути сказанного необходимо хорошо ориентироваться в определенной культурной среде или же являться носителем культуры, то есть человеку требуется достаточно большой объём фоновых знаний, иногда весьма специфических.

Рассмотрим следующие способы, применяемые при переводе телесериала «Друзья» телеканалом РТР:

1) Генерализация

Например, в эпизоде, где друзья пытаются рассмотреть запись УЗИ (эхограмму) будущего ребенка Росса, вместо конкретного названия «Enterprise» в переводе используется обобщенное название «звездолёт» [5]:

Ross: Well? Isn't that amazing?

Joey: What are we supposed to be seeing here?

Chandler: I dunno, but...I think it's about to attack the Enterprise.

Росс: Потрясающе, да?

Джоуи: а что, собственно, мы должны увидеть?

Чендлер: Не знаю, по-моему, оно собирается захватить звездолёт.

The Enterprise – название космического корабля из популярного фантастического телесериала «Звёздный путь» (англ. Star Trek). Для перевода данного названия использовался приём генерализации (родовидовой замены), то есть конкретное название было заменено его референтом. В данном контексте аллюзия разрушается, однако переводчику удается передать сам референт и его свойства, что позволяет сохранить комический эффект, созданный путём переноса характеристик одного объекта на другой в новом контексте.

Для сохранения аллюзии также может быть использован перевод – «звездолет Энтерпрайз», так как среди русскоязычной молодёжи сериал «Звёздный путь» тоже хорошо известен.

Еще одним примером генерализации является сцена, в которой друзья рассуждают, в чём разница в поцелуе для девушек и парней, и Чендлер сравнивает его с выходом конфетансье перед настоящим шоу:

Chandler: Yeah, I think for us, kissing is pretty much like an opening act, y'know? I mean it's like the stand-up comedian you have to sit through before Pink Floyd comes out.

Ross: Yeah, and-and it's not that we don't like the comedian, it's that-that... that's not why we bought the ticket.

Чендлер: А для нас поцелуй как пролог. Как на концерте: сперва выходит конференсье, чтобы разогреть публику, а уж потом там настоящее шоу.

Росс: Да нет, насчёт конференсье: Мы конечно тоже не против, но билет покупали всё же не ради него.

При помощи приема генерализации с элементами описательного перевода, название британской рок-группы Pink Floyd (Пинк Флойд), знаменитой своими продолжительными музыкальными выступлениями и грандиозными перформансами, при переводе превращается в «настоящее шоу».

Переводчик даёт понять, насколько великим окажется это «шоу» и ему удаётся сохранить юмористический эффект, несмотря на разрушение аллюзии.

2) Опускание (сокращение)

Данный способ довольно часто используется при передаче имен собственных и названий, так как многие культурные реалии неизвестны русскоговорящему зрителю и на языке перевода не способствуют созданию комического эффекта.

В данном диалоге, опусканию подвергается название школы «Lincoln High School»:

Monica: (pointing at Rachel) De-caff. (to All) Okay, everybody, this is Rachel, another Lincoln High survivor.

Моника: (показывая на Рейчел) только ей без кофеина. (Всем) Ребята, это Рэйчел, еще одна жертва нашей средней школы

Lincoln High School – школа, филиалы которой расположены во множестве американских штатов. Поскольку такая культурная семантика отсутствует в языке перевода, название подвергается сокращению.

Рассмотрим второй пример применения опускания: Моника рассматривает фото, на котором изображена её умершая бабушка, и читает надпись на обратной стороне фотографии.

Monica: Oh, that's Nana, right there in the middle. (Reads the back) 'Me and the gang at Java Joe's'.

Моника: А это бабуля в самом центре. (Читает надпись на обороте). Я и вся моя шайка.

«Java Joe's» - сеть популярных американских кафе, которая неизвестна в России. Прием опускания в данном случае позволяет избежать избыточ-

ности неактуальной информации, так как эта аллюзия не несет никакого смыслового значения для реципиента.

3) Модуляция

В данном случае первым примером послужит эпизод, в котором Джоуи пытается убедить Монике в том, что новый парень его бывшей девушки будет для Моники идеальным вариантом:

Joey: Monica, I'm tellin' you, this guy is perfect for you.

Monica: Forget it. Not after your cousin who could belch the alphabet.

Джоуи: Моника, этот парень то, что тебе нужно! Умный, образованный.

Моника: Образованный? Вроде твоего двоюродного брата, который думал, что Земля плоская?

Слово «belch» согласно словарю Cambridge Dictionary переводится как «изрыгнуть, извергать, отрыжка» [2]. Электронный словарь АБВУЯ Lingvo также предлагает вариант «отрыгивать», то есть дословным переводом будет вариант «отрыгнуть алфавит – отрыжкой произнести буквы алфавита» [1]. Можно увидеть, что переводчик решил логически вывести новое значение из исходных значений для данного контекста, так как шутки на такую тему не уместны в русской культуре.

Говоря о втором примере, обратимся к одному из эпизодов сериала, в котором Джоуи приснился сон о том, что он влюблен в свою подругу Монике, но он не решается рассказать об этом сне Чендлеру:

Джоуи: I kind of had a dream... But I don't want to talk about it.

Чендлер: What if Martin Luther King had said that? I kind of have a dream. I don't want to talk about it.

Джоуи: Мне приснился сон, но я не хочу об этом говорить.

Чендлер: Слушай, а если бы Менделеев сказал то же самое? Мне тут сон приснился, но я не хочу об этом говорить.

Как мы видим, перевод данной сцены полностью адаптирован под российские реалии, так как в России Менделеев более известен, чем Мартин Лютер Кинг, и существует такая точка зрения, что именно во сне он увидел периодическую систему химических элементов. Переводчик использует модуляцию, при помощи которой заменяет имя собственное эквивалентом с аналогичным, в данном контексте, эффектом воздействия на получателя сообщения как и в языке оригинала. Поэтому можно считать, что комический эффект перевода эквивалентен комическому эффекту оригинала.

4) Переводческое соответствие

Пример с намеком на еврейские традиции можно увидеть в эпизоде, в котором во всём городе происходит отключение электроэнергии, а главные

герои, за исключением Чендлера, сидят при свечах в квартире Моника, куда заходит Джоуи с менорой в руках:

Joey: Hi everyone.

Ross: And officiating at tonight's blackout is Rabbi Tribbiani.

Joey: Well, Chandler's old roommate was Jewish, and these are the only candles we have, so... Happy Chanukah, everyone.

Джоуи: Всем привет!

Росс: На сегодняшней тайной вечери председательствует Рабби Джо Трибиниани.

Джоуи: Да! Да! Мы принадлежим к иудейскому племени и других свечей у нас нет. Так что, с нашим вас праздничком!

В данном диалоге присутствует много аллюзий, основанных на национальных стереотипах. Но путём переводческого соответствия переводится конкретно следующее: Росс называет своего друга Джоуи «Рабби» (потомственный лидер каждого «суда» или «династии», то есть группы евреев), потому что видит, как тот заходит в квартиру с менорой в руках, используемой для того, чтобы осветить квартиру. Менора - это священный в иудейской религии канделябр, используемый для празднования Хануки. Почтение и покорность Рабби являются ключевыми принципами, так как он считается духовным авторитетом. В словаре Multitran «Rabbi» переводится как «раввин, рабби, учитель», поэтому переводчиком было использовано второе из этих значений для перевода иронии [2, 3].

В качестве примера рассмотрим еще один эпизод, в котором Росс пытается вернуть себе назад шайбу, которую случайно забрал один мальчик:

Ross: Excuse me, uh, that's, that's my puck.

Kid: I found it. Finders keepers, losers weepers.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Cambridge Dictionary : [website]. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/> (accessed: 13.10.2022). – Text : electronic.
2. Lingvo Live : словарь. – URL: <https://www.lingvolive.com/ru-ru> (дата обращения: 13.10.2022). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей. – Текст : электронный.
3. Multitran : [сайт]. – URL: <https://www.multitran.com/> (дата обращения: 13.10.2022). – Текст : электронный.
4. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка / В. И. Даль. – URL: <https://slovardalja.net/> (дата обращения: 13.10.2022). – Текст : электронный.
5. Friends10 : сайт сериала. – URL: <https://www.friends10.ru/>. – Текст. Изображение. Устная речь : электронные.
6. Пропп, В. Я. Проблемы комизма и смеха. Ритуальный смех в фольклоре / В. Я. Пропп. – Москва : Лабиринт, 1999. – 287 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Cambridge Dictionary: [website]. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/> (Accessed 13.10.2022).
2. Lingvo Live: slovar'. URL: <https://www.lingvolive.com/ru-ru> (Accessed 13.10.2022).
3. Multitran: [sajt]. URL: <https://www.multitran.com/> (Accessed 13.10.2022).
4. Dal' V. I. Tolkovyj slovar' zhivogo velikoruskogo jazyka [Explanatory dictionary of the living Great Russian language]. URL: <https://slovardalja.net/> (Accessed 13.10.2022).
5. Friends10: sajt seriala. URL: <https://www.friends10.ru/>.
6. Propp V. Ja. Problemy komizma i smeha. Ritual'nyj smeh v fol'klore [Problems of comedy and laughter. Ritual laughter in folklore]. Moscow: Labirint, 1999. 287 p.

Росс: Прости, это моя шайба!

Ребёнок: Я её нашел. Что упало, то пропало.

В данном контексте аллюзия на английскую поговорку, т.е краткое народное изречение с назидательным смыслом переводится на русский язык при помощи аналога. В книге В.И. Даль "Пословицы русского народа" (1853) данная русская поговорка наисана полностью («Что с возу упало, то пропало») и толкуется как «то, что вышло из-под чьего-либо контроля, больше тому не принадлежит». Пословица появилась в период раздробленности России на мелкие княжества. Тогда для пересечения купцами границ княжеств им приходилось платить пошлину, устанавливаемую как фиксированную плату с одного воза. Естественно, что купцы пытались нагрузить на воз как можно больше. Князья же для борьбы с этим явлением ввели правило — если что-либо упадет с воза, то эта вещь становилась собственностью князя [1].

Таким образом, для достижения полного переводческого соответствия с языком оригинала, переводчик использует эквивалент на языке реципиента, так как контекст показывает, что мальчик не намерен отдавать Россу найденную шайбу.

Заключение: В заключение всего вышеизложенного стоит отметить, что комедийный сериал «Друзья» изобилует количеством шуток, ориентированных именно на американского зрителя, то есть на носителей американской культуры. В связи с этим у переводчиков возникает множество трудностей (в выбранном нами материале шуточки, основанные на использовании аллюзий, составляют 30%). Среди изученного материала, наиболее частым способом перевода аллюзий с английского языка на русский является генерализация (21%), с небольшим отставанием идёт опущение (17%), затем модуляция (12%), ну а замыкает этот ряд переводческое соответствие (10%).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

А.С. Ковалёва, студент 4-го курса, направление подготовки 45.03.02 «Лингвистика», профиль «Перевод и переводоведение (английский язык, немецкий язык)», ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров, Россия, e-mail: anna.koval2@mail.com, ORCID: 0000-0002-3301-1078.

А.В. Казаков, кандидат филологических наук, доцент ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров, Россия, e-mail: kazakov.andrey.nauka@gmail.com, ORCID: 0000-0001-5522-4624.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

A.S. Kovalyova, 4th year undergraduate student, direction 45.03.02 Linguistics, Translation and Translation Studies, Vyatka State University, Kirov, Russia, e-mail: anna.koval2@gmail.com, ORCID: 0000-0002-3301-1078.

A.V. Kazakov, Ph. D. in Philological Sciences, Associate Professor, Department of Linguistics and Translation, Vyatka State University, Kirov, Russia, e-mail: kazakov.andrey.nauka@gmail.com, ORCID: 0000-0001-5522-4624.

УДК 808.1

DOI: 10.52772/25420291_2022_4_118

Надежда Юрьевна Ланцевская
г. Шадринск

Мастерская как технология обучения креативной письменной речи

В статье рассматривается сущность технологии «педагогическая мастерская»: основы, этапы, специфика. Приводятся актуальные дефиниции понятия «педагогическая мастерская». Обозначаются истоки возникновения технологии: зарубежный и отечественный опыт. Анализируется связь педагогической мастерской с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов в вопросе реализации системно-деятельностного подхода на основе учета принципов субъектности, ведущих видов деятельности, сотворчества, минимакса, амплификации, обязательной результативности и рефлексивности деятельности. Также исследуется связь технологии с формированием личностных, предметных и метапредметных компетенций (регулятивных, коммуникативных, познавательных). На примере творческого задания по созданию оригинального эмотивного художественного текста (либо художественно-публицистического) в рамках дисциплины «Теория и практика развития креативной письменной речи» демонстрируется ход работы мастерской с описанием этапов и конкретных приемов работы.

Ключевые слова: технология педагогической мастерской, креативная письменная речь, текст, системно-деятельностный подход, метакомпетенции.

Nadezhda Yurievna Lantsevskaya
Shadrinsk

Workshop as a technology for teaching creative writing

The article examines the essence of the technology “pedagogical workshop” its basics, stages and specifics. The author gives the definition of the concept “pedagogical workshop”. The origins of the technology are analyzed in foreign and domestic literature. The author views the connection of the pedagogical workshop with the requirements of federal state educational standards in the implementation of a system-activity approach based on the principles of subjectivity, leading activities, co-creation, minimax, amplification, mandatory effectiveness and reflexivity of activity is analyzed. The connection of technology with the formation of personal, subject and meta-subject competencies (regulatory, communicative, cognitive) is also investigated. The author demonstrates the progress of the workshop with a description of the stages. The article presents the example of a creative task to create an original emotive literary text (or an artistic and journalistic one) within the discipline “Theory and practice of the development of creative writing”.

Keywords: pedagogical workshop technology, creative written speech, text, system-activity approach, meta-competencies.

В настоящее время в образовательной среде все больше внимания начинает уделяться такой педагогической технологии, как мастерская. Педагогическая мастерская – это такая форма организации обучения, при которой педагогические задачи решаются в условиях, максимально приближенных к реальному жизненному опыту, в формате творчества и сотворчества, с созданием конкретного продукта, осознанием закономерностей всего процесса. Приведем определение педагогической мастерской одного из педагогов, стоявших у истоков внедрения данной технологии в отечественное образование – И.А. Мухиной: «педагогическая мастерская – это форма обучения, содействующая для развития каждого студента через коллективное и

самостоятельное открытие к новому знанию и новому опыту [5, С. 175]. Наиболее полным, на наш взгляд, определением технологии «педагогическая мастерская» является дефиниция, приведенная методистом И.Б. Жаровой: это «нестандартная форма организации учебных занятий, инновационная технология обучения, которая позволяет организовать и эмоционально прочувствовать процесс совместного творчества (сотворчества), способствует созданию на занятиях творческой атмосферы, психологического комфорта, а так же содействует становлению профессионального и личностного роста преподавателя и студента» [3, С. 105.].

Педагогическая мастерская – один из эффективных путей реализации требований федеральных

государственных образовательных стандартов к обучению, т.к. в полной мере обеспечивает осуществление принципов системно-деятельностного подхода: «субъектности, учёта ведущих видов деятельности и законов их смены, учета сензитивных периодов развития, со-трансформации, принцип определения зоны ближайшего развития, амплификации (обогащения, усиления, углубления развития), обязательной результативности каждого вида деятельности, обязательной рефлексивности всякой деятельности и др.» [4, С. 185]. Системно-деятельностный подход проявляется также в активной и разноплановой деятельности в самостоятельности познания (в «строительстве» своих знаний), в отказе от репродуктивного типа передачи знаний, в получении знания через действие. Также обучение происходит через групповое, совместное творчество с более квалифицированным специалистом (мастером, педагогом) в условиях неформального общения. То есть педагогическая мастерская как технология способна сформировать необходимые компетенции – личностные, предметные и метакомпетенции, что делает ее востребованным педагогическим инструментом.

Как технология педагогическая мастерская начала оформляться еще в 1990-е гг. XX века в результате интеграции отечественного и зарубежного опыта. Если ретроспективно обзирать концепции, на которых рассматриваемая нами технология зарождалась, то, несомненно, нужно обозначить имена таких педагогов и психологов, как А. Валлон, П. Ланжевен, Ж. Пиаже, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.С. Макаренко, С.А. Рачинский, и др. [2]. Пришедшая из педагогического опыта французских коллег, технология педагогических мастерских начала внедряться в практике Ж.О. Андреевой, И.А. Мухиной, Л.Д. Фураевой, Н.И. Хлебович. Изучив вопрос о теоретико-методологической основе отечественной технологии педагогической мастерской, сделаем вывод, что в настоящее время данная технология не имеет оформления в виде четко структурированной научно-педагогической концепции, подхода, а существует лишь в формате практического опыта сторонников такой формы обучения. Однако этот опыт позволяет выделить универсальные этапы реализации технологии и ее специфику. Проанализируем эти этапы на примере мастерской по созданию оригинальных художественных текстов, реализуемой в рамках дисциплины «Теория и практика развития креативной письменной речи» для студентов, обучающихся по программе академического бакалавриата по направлению 44.03.05. «Педагогическое образование» профили «Русский язык» и «Литература», на конкретном примере написания эмотивного текста.

Целью изучения дисциплины является сформировать умение создавать оригинальные письменные тексты различных жанров в художественном стиле. Каждое занятие в мастерской начинается с разминки, формирующей атмосферу творче-

ства и поддержки. Это можно назвать первым этапом реализации технологии. В качестве разминочных используются упражнения, направленные на определение актуального состояния, настроения, например, «Как твое имя сейчас?». Суть данного упражнения в следующем: обучающимся предлагается погрузиться в себя и попробовать почувствовать свое настроение и обозначить его в виде какого-то метафорического имени: сонный волк, аромат розы, быстрая стрела, ловкая белка и пр. Чем ярче и парадоксальнее получается образ, тем лучше «разряжается» атмосфера, через юмор обучающиеся расслабляются, открываются и хорошо настраиваются на творческую работу. Также для активизации эмоциональной и когнитивной деятельности участников им предлагается упражнение «Дорисуй друдлы». Друдлы – это незаконченные простые картинки, созданные американским комиком Роджером Прайсом в 1953 году. Задача – придумать продолжение картинки и создать законченный образ, снабдив его оригинальным названием. Кроме того, полезным упражнением-разминкой является предложение придумать необычное применение обычному предмету, например, подарочной коробке или белому листу бумаги формата А4. Здесь сложным представляется преодоление т.н. «функциональной закреплённости» или «функциональной фиксированности», то есть стереотипного представления, как данный предмет может использоваться в нашей жизни. По словам исследователей С.Р. Яголковского и Б.П. Медведева, «функциональная фиксированность является негативным фактором, существенно ограничивающим продуктивность творческого мышления» [6, С. 643]. Групповая творческая работа способствует ослаблению функциональной фиксированности: «в процессе обмена идеями участники группы могут предоставлять друг другу новую информацию о задаче и, таким образом, осуществлять взаимную стимуляцию креативности на когнитивном уровне» [6, С. 644]. В качестве «разогрева» можно использовать и серию упражнений, связанных с построением ассоциативных цепочек. Например, составить ассоциативный ряд из десяти слов, первое слово в котором «лиса», а последнее – «скамейка». Здесь можно использовать, как прямые, так и косвенные ассоциации, главное, чтобы участник смог объяснить логику хода мысли. В целом, все эти упражнения служат тому, чтобы создать благоприятный психологический климат и подтолкнуть читателя к самостоятельному и творческому поиску.

Второй этап – знакомство с заданием. Знакомство проходит по схеме: «вызов-осмысление-ответ». Участникам предлагается тема и материал (отрывок художественного текста или целый текст). На этом этапе важно создать т.н. организованный хаос ассоциаций, представлений, предположений, оформляющий атмосферу вопросов без ответов, а затем уже начинается поиск ответов через личный опыт участников. Начинается работа с материалом в контексте поставленной задачи,

например, понять, какие приемы использует автор для создания эмотивного текста: обилие глаголов, подбор наиболее подходящего к описываемой ситуации по коннотативному оттенку синонима, использование назывных предложений, смысловые акценты через знаки препинания, употребление междометий и окрашенных словоформ, бессоюзия, многосоюзия, парцелляции, эпитифор, анафор и пр. Обнаружение, осмысление приемов и рефлексия по этому поводу проводится в формате беседы или мозгового штурма. Делаются записи самостоятельно сформулированных правил. Поощряется графическое фиксирование информации (создание инфографики «от руки»), позволяющее сделать наглядным изучаемое явление. Здесь идет активное развитие познавательных и регулятивных компетенций, таких, например, как целеполагание, планирование, анализ.

Третий этап – самостоятельный анализ второго текста, проведение сравнения приемов, использованных авторами в первом и во втором случае. Здесь можно предложить работать в микрогруппах или парах (развитие компетенций работы в группах, коммуникативных навыков, а также регулятивных компетенций). Уместным будет также составление инфографики. Как правило, уже на этом этапе участники определяют для себя ключевые приемы создания эмотивного текста, близкие и понятные им.

Четвертый этап – индивидуальное моделирование эмотивного текста с использованием рассмотренных приемов. Здесь можно предложить написать короткий текст, апеллирующий к одной

из базовых эмоций читателя (радость, грусть, злость, отвращение, удивление, страх) и через нарратив (желательно, основанный на личном жизненном опыте), используя выделенные приемы, попробовать запустить у реципиента нужную эмоциональную реакцию. Можно также усложнить задачу и предложить написать рекламный текст, продающий услугу или товар. Однако данная работа требует более основательной подготовки и помимо приемов эмотивного текста в мастерской необходимо будет проработать и тему специфики рекламного материала.

И завершающий этап – презентация оригинальных текстов, рефлексирование, получение обратной связи (формирование компетенций рефлексии, самооценки). На данном этапе первоочередным является проведение самоанализа работы, а затем уже каждому участнику дается возможность высказать замечания и предложения.

Длительное наблюдение за процессом и результатами работы позволяет нам констатировать факт, что применение технологии «педагогическая мастерская» на занятиях по развитию креативной письменной речи увеличивает рост познавательной активности и самостоятельности обучающихся. А значит, данная технология доказывает свою продуктивность. Участники мастерской, становясь активными субъектами деятельности, развивают внутреннюю мотивацию к обучению, научаются «внутренней стимуляции» [1], продуктивной рефлексии, регулятивным навыкам и эффективной коммуникации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Гальшева, А. С. Педагогические мастерские как технология реализации концепции развивающего обучения / А. С. Гальшева, Г. Д. Кириллова. – Текст : электронный // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2014. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-masterskie-kak-tehnologiya-realizatsii-kontseptsii-razvivayushchego-obucheniya> (дата обращения: 14.11.2022).
2. Гревцева, Г. Я. Педагогическая мастерская как средство подготовки будущего специалиста к профессиональной деятельности / Г. Я. Гревцева. – Текст : электронный // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2012. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-masterskaya-kak-sredstvo-podgotovki-budushchego-spetsialista-k-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 14.11.2022).
3. Жарова, И. Б. Нестандартная форма учебного процесса технология педагогических мастерских на уроках биологии / И. Б. Жарова. – Текст : электронный // Вестник военного образования. – 2020. – № 6 (27). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nestandartnaya-forma-uchebnogo-protsesta-tehnologiya-pedagogicheskikh-masterskih-na-urokah-biologii> (дата обращения: 10.11.2022).
4. Жданко, Т. А. Системно-деятельностный подход: сущностная характеристика и принципы реализации / Т.А. Жданко. – Текст : электронный // Magister Dixit. – 2012. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemno-deyatelnostnyy-podhod-suschnostnaya-harakteristika-i-printsipy-realizatsii> (дата обращения: 10.11.2022).
5. Потехина, Н. В. Педагогическая мастерская как технология обучения студентов в вузе / Н. В. Потехина, Г. В. Жеребятникова. – Текст : электронный // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-masterskaya-kak-tehnologiya-obucheniya-studentov-v-vuze> (дата обращения: 16.11.2022).
6. Яголковский, С. Р. Психологические методы снижения функциональной фиксированности / С. Р. Яголковский, Б. П. Медведев. – Текст : электронный // Психология. Журнал ВШЭ. – 2021. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-metody-snizheniya-funktsionalnoy-fiksirovannosti> (дата обращения: 16.11.2022).

REFERENCES

1. Galysheva A. S., Kirillova G. D. Pedagogicheskie masterskie kak tehnologiya realizatsii koncepcii razvivayushchego obucheniya [Pedagogical workshops as a technology for implementing the concept of developing learning]. *Vestnik LGU im. A.S. Pushkina* [Bulletin of LSU named after A.S. Pushkin], 2014, no. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-masterskie-kak-tehnologiya-realizatsii-kontseptsii-razvivayushchego-obucheniya> (Accessed 14.11.2022).

2. Grevceva G. Ja. Pedagogicheskaja masterskaja kak sredstvo podgotovki budushhego specialista k professional'noj dejatel'nosti [Pedagogical workshop as a means of preparing a future specialist for professional activity]. *Sovremennaja vysshaja shkola: innovacionnyj aspekt* [Modern higher school: innovative aspect], 2012, no. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-masterskaya-kak-sredstvo-podgotovki-budushchego-spetsialista-k-professionalnoj-deyatelnosti> (Accessed 14.11.2022).
3. Zharova I. B. Nestandartnaja forma uchebnogo processa tehnologija pedagogicheskikh masterskih na urokah biologii [Non-standard form of the educational process technology of pedagogical workshops in biology lessons]. *Vestnik voennogo obrazovaniya* [Bulletin of Military Education], 2020, no. 6 (27). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nestandartnaya-forma-uchebnogo-protsessa-tehnologiya-pedagogicheskikh-masterskih-na-urokah-biologii> (Accessed 10.11.2022).
4. Zhdanko T. A. Sistemno-dejatel'nostnyj podhod: sushhnostnaja harakteristika i principy realizacii [System-activity approach: essential characteristics and principles of implementation]. *Magister Dixit*, 2012, no. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemno-deyatelnostnyj-podhod-suschnostnaya-harakteristika-i-printsipy-realizatsii> (Accessed 10.11.2022).
5. Potehina N. V., Zhrebjatnikova G. V. Pedagogicheskaja masterskaja kak tehnologija obucheniya studentov v vuze [Pedagogical workshop as a technology for teaching students at a university]. *Problemy sovremennoy pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education], 2021, no. 71-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-masterskaya-kak-tehnologiya-obucheniya-studentov-v-vuze> (Accessed 16.11.2022).
6. Jagolkovskij S. R., Medvedev B. P. Psihologicheskie metody snizhenija funkcional'noj fiksirovannosti [Psychological methods of reducing functional fixity]. *Psihologija. Zhurnal VShJe* [Psychology. Journal of the Higher School of Economics], 2021, no. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-metody-snizheniya-funktsionalnoj-fiksirovannosti> (Accessed 16.11.2022).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

Н.Ю. Ланцевская, доцент, кандидат культурологии, доцент кафедры филологии и социогуманитарных дисциплин, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: detkovanu@yandex.ru, ORCID: 0000-0002-0440-8471.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

N.Y. Lantsevskaya, Ph. D in Cultural Studies, Associate Professor, Department of Philology and Socio-Humanitarian Disciplines, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: detkovanu@yandex.ru, ORCID: 0000-0002-0440-8471.

УДК 81'114

DOI: 10.52772/25420291_2022_4_121

**Ксения Сергеевна Марьина,
Андрей Викторович Казаков**
г. Киров

**Особенности перевода туристической интернет-рекламы
на примере английского языка**

Данная работа посвящена особенностям туристической рекламы в Интернете и ее переводу. В материале описывается структура рекламного текста, примеры перевода отдельных элементов рекламы, ее специфика и принципы. Обозначены способы формирования рекламы и источники. Автор изучил приемы передачи когнитивной и эмоциональной информации при переводе на примере перевода частей рекламных сообщений с иностранных туристических сайтов. Рассмотрены такие аспекты, как Интернет, туристическая реклама, слоган, заголовок, текст, эхо-фраза, а также их особенности и значимость. Приводятся необходимые для переводчика компетенции, позволяющие преуспеть в сфере туристического перевода. Статья позволяет сделать выводы по поводу того, какова специфика перевода туристической рекламы в Интернете, задает направление формирования собственных навыков перевода для заинтересованных в сфере туризма.

Ключевые слова: интернет, туристическая реклама, перевод, текст, переводческие трансформации.

**Ksenia Sergeevna Marina,
Andrey Viktorovich Kazakov**
Kirov

Features of translation of tourist online advertising on the example of English

This article is devoted to the peculiarities of tourist advertising in the Internet and its translation. The material describes the structure of the advertising text, examples of translation of individual elements of advertising, its specifics and principles. The methods of advertising formation and sources are indicated. The author studied the methods of transmitting cognitive and emotional information in translation by the example of translating parts of advertising messages from foreign tourist sites. Such aspects as the Internet, tourist advertising, slogan, title, text, echo phrase, as well as their features and significance are considered. The competencies necessary for the translator to succeed in the field of tourist translation are given. The article allows us to draw conclusions about the specifics of the translation of tourist advertising on the Internet, sets the direction for the formation of their own translation skills for those interested in tourism.

Keywords: internet, tourist advertising, translation, text, translation transformations.

Международный туристический бизнес в эпоху глобализации претерпевает небывалый рост ввиду роста общественного благосостояния и открытости границ. Интерес людей к рекреационным мероприятиям увеличивается, вместе с этим появляется спрос на получение информации о том, где и как отдохнуть. Туристические агентства предлагают свои услуги в периодических изданиях, на телевидении и радио, а также с помощью различных форм наружной рекламы. Однако самым популярным и актуальным способом в наше время является реклама в Интернете.

Интернет – это канал распространения рекламы, но принципы и технологии его сильно отличаются от привычных нам ТВ, радио и прессы. Специфика работы мировой паутины диктует интернет-рекламе целый ряд отличительных характеристик [2, С.218].

К этим характеристикам можно отнести такие принципы, как мультимедийность, интерактивность, таргетинг.

Чаще всего туристические компании прибегают к услугам рекламных агентств, которые осуществляют анализ продукта, подбирают наилучший способ размещения рекламного сообщения, целевую аудиторию. Рекламодатели создают интернет-сайты, видеоролики, фотографии и картинки, ссылки, а также текст, который претерпевает разнообразные изменения в процессе деятельности переводчика. Работая на фонетическом, лексическом и фонетическом уровне, переводчик воссоздает структуру содержания сообщения, передавая его особенности.

Текст (вербальный компонент) доводит до широких масс рекламную информацию, а визуальный (экспрессивный) компонент – художественно-графическое представление рекламируемого товара.

Вербальный компонент туристической рекламы состоит из слогана, заголовка, основного текста и эхо-фразы [3, С.13].

Люди чаще обращают внимание на заголовки, чем на основной текст рекламы. Заголовок – это стержень сообщения, который способен заинтересовать покупателя, кратко донести суть. Данные примеры отображают тот факт, что при переводе заголовков используется большое количество переводческих трансформаций – лексических, грамматических и комплексных лексико-грамматических:

1) ARCTIC COAST WAY – ICELAND'S MOST BEAUTIFUL DETOUR - Арктическое побережье – самый красивый тур вокруг Исландии:

Опущение слова «way», конкретизация слова «detour» - не объездной путь или «окольный путь», а «тур вокруг».

2) THE OUTDOOR ENTHUSIAST'S PARADISE - рай для любителей активного отдыха: грамматическая замена членов предложения, модуляция.

3) Nature and Outdoor Activities - природа и отдых на свежем воздухе.

Словосочетание «outdoor activities» приобрело значение «отдых на свежем воздухе»: экспликация.

4) Nevada city - Great food, wine, and shows find a home in the Mother Lode - Невада-Сити - Отличная еда, вино и разнообразные шоу – джекпот Вашего путешествия. Транслитерация - Nevada city - Невада-Сити.

Прием лексического добавления – использование слова «разнообразные» для того, чтобы отобразить форму множественного числа текста оригинала, так как в русском языке формы слова шоу для единственного и множественного числа одинаковые. Опускание фразы «find a home». Яркий пример модуляции: «the Mother Lode» - залежи, золотая жила – это источник быстрого обогащения. Наиболее близкое для русскоговорящих слово, имеющее схожее значение – джекпот, то есть быстрый и самый крупный выигрыш.

Основной информационный блок ставит своей целью формирование у потребителя желание приобрести услугу или товар. Обычно рекламодатели пользуются 2 видами аргументов – рациональными и эмоциональными. Очень часто в тексте туристической рекламы можно встретить слоган:

Слоган – это краткая афористичная фраза, выражающая основную идею всех сообщений в рамках рекламной компании. Он передает эмоциональную оперативную информацию. Краткий, емкий, он с легкостью запоминается людьми, а также воздействует на их желание купить товар:

1) It's time to Reimagine Singapore - пора взглянуть на Сингапур по-новому

В данном примере используется экспликация – «Reimagine» - взглянуть по-новому.

2) Happiness - it's in our nature

The happiest country in the world - Счастье заложено в нас природой. Самая счастливая страна в мире. Здесь мы использовали пример добавления.

3) It's time for New-York city – Пора в Нью-Йорк. Модуляция - It's time for, опущение слова «city».

4) Brasil - it's more, so much more than you could ever imagine – Бразилия – это гораздо больше, чем вы могли себе представить. Опускание «so much more».

Эхо-фраза – заключительная часть рекламы. Ее функции – повторно рассказать о товаре, а потом создать завершенный вид всему рекламному тексту: Visit Finland – посетите Финляндию.

Невозможно отрицать важность невербального компонента в создании эффективной туристической интернет-рекламы, которая относится либо к мультимедийному коммуникативному типу. Именно наличие на современных веб-сайтах картинок, видео, анимаций, шрифтов, притягивающих внимание, является залогом успеха рекламной компании определенных услуг.

Заключение. Таким образом, мы разобрали структуру интернет-рекламы, ее основные принципы, а затем провели переводческий анализ некоторых частей туристической рекламы. Учитывая большое количество полученных переводческих трансформаций, можно сделать вывод, что перевод

туристического текста, несмотря на свою общую доступность в понимании, имеет определенные сложности в передаче вербальной и экспрессивной информации. Необходимо грамотно находить формальные соответствия при адаптации текста для широкой аудитории. Данный процесс требует глубокого изучения культурных особенностей регионов исходного языка и языка перевода. Переводчик должен не только разбираться в системе, языковых нормах и узусе языка, но еще и уметь подбирать яркие,

экспрессивные соответствия, чтобы сохранить основную цель рекламного сообщения – привлечение внимания потребителей и возбуждение интереса.

Мы убеждены, что туристический перевод интернет-рекламы, как и любой другой перевод, требует от переводчика определенных компетенций и знаний, в данном случае в сфере интернет-маркетинга, таргетинга, социальных сетей и даже психологии, ведь делать грамотный перевод – это лишь часть работы, важно еще и знать, как подавать информацию, создавая необходимый эмоциональный фон.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бернадская, Ю. С. Текст в рекламе : учеб пособие для студентов вузов / Ю. С. Бернадская. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2008. – 288 с. – Текст : непосредственный.
2. Кувшинникова, Д. Г. Тексты интернет рекламы: структура, специфика, эффективность : дис. ... канд. филол. наук : 10.01.10 / Кувшинникова Дарья Григорьевна ; Ин-т междунар. права и экономики им. А. С. Грибоедова. – Москва, 2014. – 218 с. – Текст : непосредственный.
3. Пядышева, Т. Г. Рекламный текст в сфере массовой коммуникации / Т. Г. Пядышева. – Текст : непосредственный // Современные рекламные технологии: теория и практика. – Тамбов : Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2012.

REFERENCES

1. Bernadskaja Ju. S. Tekst v reklame : ucheb posobie dlja studentov vuzov [Text in the ad]. Moscow: JuNITI-DANA, 2008. 288 p.
2. Kuvshinnikova D. G. Teksty internet reklamy: struktura, specifika, jeffektivnost'. Dis. kand. filol. nauk [Online advertising texts: structure, specificity, efficiency. Ph. D. (Philology) diss.]. Moscow, 2014. 218 p.
3. Pjadyшева T. G. Reklamnyj tekst v sfere massovoj kommunikacii [Advertising text in the field of mass communication]. *Sovremennye reklamnye tehnologii: teorija i praktika [Modern advertising technologies: theory and practice]*. Tambov: Izdatel'skij dom TGU im. G.R. Derzhavina, 2012.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

К.С. Марина, студентка 4-го курса, направление подготовки 45.03.02 «Лингвистика», профиль «Перевод и переводоведение (английский язык, немецкий язык)», ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров, Россия, e-mail: gidro1441@gmail.com, ORCID: 0000-0003-1144-8751.

А.В. Казаков, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров, Россия, e-mail: kazakov.andrey.nauka@gmail.com, ORCID: 0000-0001-5522-4624.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

K.S Marina, 4-year undergraduate student, direction 45.03.02 Linguistics, Translation and Translation Studies, Vyatka State University, Kirov, Russia, e-mail: gidro1441@gmail.com, ORCID: 0000-0001-5522-4624.

A.V. Kazakov, Ph. D. in Philological Sciences, Associate Professor of Department of Linguistics and Translation, Vyatka State University, Kirov, Russia, e-mail: kazakov.andrey.nauka@gmail.com, ORCID 0000-0001-5522-4624.

УДК 821.161.1

DOI: 10.52772/25420291_2022_4_123

**Полина Васильевна Муравьёва,
Андрей Викторович Казаков**
г. Киров

**Стихотворение Марины Цветаевой «Письмо» и два его перевода
на английский язык**

Статья посвящена сравнительному анализу стихотворения М. Цветаевой «Письмо» и двух его переводов на английский язык, выполненных Д. Левертов и И. Шамбатом. Авторский подход состоит в выявлении изменений текста подлинника, произведенных переводчиками, и описании последствий их применения для содержания оригинала. В ходе сравнительного анализа подлинника и его английских версий автор заключает, что оба переводчика стремятся быть близкими к оригиналу, однако эмоциональное воздействие, производимое на читателя результатом работы каждого из них, различно. Особые трудности у переводчиков вызывают сохранение синтаксиса, составляющего специфику поэзии Цветаевой, и подбор лексических эквивалентов. Выявлено, что рассмотренные переводы эквивалентны оригиналу в разной степени. Создание качественного перевода поэтического произведения невозможно без проведения глубокого анализа каждого из компонентов, с помощью которых выражается замысел автора.

Ключевые слова: поэтический перевод, стихотворение, анализ, эквивалентность, М. Цветаева.

Polina Vasilyevna Muraveva,
Andrey Viktorovich Kazakov

Kirov

Marina Tsvetaeva's poem "Letter" and its two English Translations

The article is devoted to the comparative analysis of M. Tsvetaeva's poem "Letter" and its two English translations performed by D. Levertov and I. Shambat. The author's approach consists in identifying the transformations performed by the translators and describing the consequences of their application for the content of the original text. In the course of a comparative analysis of the original and its English versions, the author concluded that both translators are trying to be close to the original, but the emotional impact produced on the reader by the work of each of them is different. The preservation of syntax, which makes up the specifics of Tsvetaeva's poetry, and choosing adequate lexical equivalents appear to be especially difficult for the translators. It is revealed that the considered translations are equivalent to the original in varying degrees. Creating a high-quality translation of a poem is impossible without conducting a deep analysis of each of the components with which the author's intention is expressed.

Keywords: poetry translation, poem, analysis, equivalence, M. Tsvetaeva.

Осенью 2022 г. исполнилось 130 лет со дня рождения (26 сентября 1892 г.) Марины Цветаевой, творчество которой потрясает своей пронзительной искренностью. Поэзия Цветаевой уникальна: ее стихи – это попытка со всей возможной точностью увековечить «ценность мгновения» [1].

В июне 1923 года Марина Цветаева вела переписку с критиком Александром Баххаром. Переживания, в которые ее погрузила эта переписка, отражены в восьми замечательных стихотворениях, которые Цветаева прилагала к своим письмам к критику.

Стихотворение «Письмо», седьмое из посвященных А. Баххару, было написано 11 августа 1923 года. Стихотворение созвучно душевному состоянию поэта: в его строках – мука ожидания ответа Бахха на несколько писем, в которых содержалась просьба М. Цветаевой определить природу – и будущее – их отношений.

Вышесказанное подводит нас к той степени понимания стихотворения, которая позволяет определить, насколько полно передано данное произведение при переводе.

Цель художественного перевода – «осуществление полноценной межъязыковой и межкультурной эстетической коммуникации путем интерпретации исходного текста, реализованной в новом тексте на другом языке» [2]. Важнейшим для достижения этой цели является понятие эквивалентности. Она может достигаться использованием как

регулярных межъязыковых соответствий, так и разного рода речевых трансформаций [4]. Под эквивалентностью подразумевается равноценность исходного и переводного текста. Главенствующую роль среди нескольких типов эквивалентности играет семантическая эквивалентность, предполагающая максимально точную передачу смысла исходного текста. Следует отметить, что требования, предъявляемые к эквивалентному переводу, достаточно высоки [3].

В настоящей работе рассматривается стихотворение М. Цветаевой «Письмо» в его сопоставлении с переводами, предложенными разными авторами.

Первый перевод принадлежит перу известной американской поэтессы и переводчика британского происхождения Дениз Левертов; этот текст увидел свет в 1964 г. Второй перевод выполнил современный австралийский поэт и эссеист русского происхождения Илья Шамбат; им переведено несколько книг классической русской поэзии. Работы Шамбата знакомят англоязычных читателей с произведениями Анны Ахматовой, Осипа Мандельштама, Александра Блока и других всемирно известных русских классиков.

Перейдем к рассмотрению конкретного языкового материала, представив оригинал стихотворения и его переводы:

Письмо

Так писем не ждут,
Так ждут — письма.
Тряпичный лоскут,
Вокруг тесьма
Из клея. Внутри — словцо.
И счастье. И это — всё.
Так счастья не ждут,
Так ждут — конца:
Солдатский салют
И в грудь — свинца
Три дольки. В глазах красно.
И только. И это — всё.
Не счастья — стара!
Цвет — ветер сдул!

A Letter

So they don't expect
letters. So they wait for —
a letter.
A ragged scrap
circled
by sticky tape. Inside —
a scribble,
and happiness.
And that's all.
So, they don't expect
happiness. So they expect —
the end.

Letter

They don't wait for letters,
For a letter they wait.
A shred of rag
Around a braid
Of glue. Within — a word.
And happiness. And this - is all.
Thus they don't wait for joy,
Thus they wait for the end:
A soldier's salute
And into the chest — lead
Three pieces. It's red in the eye.
And this is it. And only.
No happiness — she's old!
Wind blew — color!

Квадрата двора
И черных дул.
(Квадрата письма:
Чернил и чар!)
Для смертного сна
Никто не стар!
Квадрата письма.
М. Цветаева

A soldierly
salute, and
three slugs of lead in the breast.
They see a flash
of red. And
that's all.
It's not happiness, old girl!
The wildflower color —
the wind blew it away.
A square courtyard
and black gun-muzzles.
A square letter,
ink. sorcery.
When it comes to
death, the
last dream, no one's
old.
A square letter.

Д. Левертов

The black muzzles
And the yard's square.
(The letter's square:
Of ink and spells!)
No one is too old
For sleep of death!
The letter's square.
И. Шамбат

Оригинал стихотворения имеет четкую структуру. В двух шестистрочных строфах (строки 1-12) автором созданы два образа, контраст между которыми подчеркнут и усилен за счёт того, что вторая строфа повторяет синтаксическую организацию первой. Последняя строка, «Квадрата письма», резюмируя сказанное выше и являясь выражением единственного желания героини, возвращает читателя к теме и названию стихотворения.

Обратимся к переводам стихотворения. Обе приведенные версии, на первый взгляд, передают созданные Цветаевой образы с достаточной полнотой. Отметим, однако, что, несмотря на признание перевода Д. Левертов критиками, при внимательном прочтении обнаруживаются неточности, лишаящие перевод силы оригинала. Такая оценка была бы несправедлива по отношению к варианту перевода, предложенному И. Шамбатом. Что именно в английских версиях стихотворения не позволяет миру, созданному М. Цветаевой в рассматриваемом произведении, проявиться в полной мере?

В первой строфе внимание приковывает эквивалент, подобранный Д. Левертов к слову "словцо", которым Цветаева описывает содержание долгожданного послания, – "scribble". Это слово имеет оттенок пренебрежения и может быть переведено как «каракули». В контексте данного стихотворения его использование представляется неприемлемым. Гораздо ближе к мысли поэта вариант И. Шамбата: лаконичное "a word".

Вторая строфа оригинала являет собой пример параллелизма, столь характерного для более позднего творчества Марины Цветаевой. Письмо, с нетерпеливой радостью ожидаемое в первых строках, вполне может нести в себе и печальные вести, означая конец так много значащих для героини отношений. Заметим, что вторая строфа повторяет структуру первой, однако здесь на смену образу письма приходит образ несчастного, гибнущего от пули. В переводе Д. Левертов противопоставлены "happiness" – "(the) end", в переводе И. Шамбата –

"joy" – "(the) end". В семантическом плане выбор переводчиками слов можно назвать удачным.

По-разному переводчики подходят к отображению двусмысленности повторяющихся в обеих строфах заключительных строк («И это – все»). Если в первой строфе за этими словами стоит "И это все, что нужно (героине)", то во второй ими же выражено ее отчаяние: "И это все, что останется". Эта двусмысленность не ощущается в версии Д. Левертов. Однако она хорошо передана в переводе И. Шамбата: "And this - is all" в первой строфе, означающее, что письмо – это все, что требуется героине для счастья, сталкивается с "And this is it. And only.", свидетельством наступившей смерти и крахом надежд – во второй.

В следующих строках М. Цветаева обращается к эллипсису, одному из наиболее типичных для нее приемов. Глагол «ждать», прозвучавший в первых двух строфах, исчезает, но его присутствие ощущается чутким читателем. Опущение глаголов характерно для позднего творчества М. Цветаевой: от читателя часто требуется угадать нужный, опираясь на форму зависимых от него существительных. Особенности синтаксиса поэта в переводе Д. Левертов сохранены лишь частично. Расхождения с оригиналом особенно значимы во второй и третьей строфах. Цветаевское «Не счастья — стара!», русскими читателями понимаемое как «Я не жду счастья, потому что я слишком стара для этого!», Левертов передать не удается, смысл восклицания меняется. "It's not happiness, *old girl!*" в буквальном переводе звучит как «Это (вовсе) не счастье, старушка!», в связи с чем серьезно искажается смысл этой и последующих строк, а перевод отдален от подлинника. Можно предположить, что эта досадная ошибка в версии Д. Левертов вызвана, в первую очередь, недостаточной степенью понимания структуры и даже самого смысла цветаевского текста.

Замена Д. Левертов восклицательных знаков точками лишает стихотворение такого очевидного

в оригинале надрыва. Намного более удачен перевод Шамбата. Ему удается сохранить авторскую пунктуацию, в том числе опущенные предшествующей скобки и восклицательные знаки. Такое важное в строках "No happiness —she's old! /Wind blew – color!" тире, знак, прочно ассоциирующийся со стилем Цветаевой, позволяет передать особый ритм оригинала.

Итак, в результате сравнительно-сопоставительного анализа стихотворения М. Цветаевой «Письмо» и его английских переводов выявлены некоторые отступления от оригинала в работе Д. Левртов. Вследствие этого невозможно назвать данный перевод эквивалентным оригинальному

тексту. Вместе с тем, можно говорить об эквивалентности и адекватности перевода, который предлагает И. Шамбат. Переводчику удастся не только передать основное содержание произведения, но и сохранить стилистические особенности оригинала.

На основании проведенного исследования мы делаем следующие выводы. При переводе поэтического текста необходимо принимать во внимание все его аспекты. Только при таком подходе получится создать текст, по силе воздействия на читателя сравнимый с оригиналом. Способность переводчика донести до читателя суть стихотворения, избежав искажений, свидетельствует о его профессионализме и глубоком понимании подлинника.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Гаспаров, М. Л. Марина Цветаева: от поэтики быта к поэтике слова / М. Л. Гаспаров. – Текст : электронный // Гаспаров, М. Л. О русской поэзии. Анализы. Интерпретации. Характеристики. – Санкт-Петербург, 2001. – С. 136-149. – URL: <http://www.philology.ru/literature2/gasparov-01.htm>.
2. Оболенская, Ю. Л. Перевод как форма взаимодействия литератур / Ю. Л. Оболенская. – Текст : непосредственный // Введение в литературоведение / под ред. Л. В. Чернец. – 3-е изд. – Москва : Академия, 2010.
3. Шамова, Н. В. Разграничение понятий «эквивалентность» и «адекватность» в переводе / Н. В. Шамова. – Текст : непосредственный // Вестник Московского университета. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2005. – № 2. – С. 171-180.
4. Nida, E. A. *Toward a Science of Translating* / E. A. Nida. – Leiden : E. J. Brill, 1964. – Text : direct.

REFERENCES

1. Gasparov M. L. Marina Cvetaeva: ot pojetiki byta k pojetike slova [Marina Tsvetaeva: from the poetics of everyday life to the poetics of the word]. Gasparov M. L. *O russkoj poezii. Analizy. Interpretacii. Harakteristiki* [About Russian poetry. Analyzes. Interpretations. Characteristics]. Sankt-Peterburg, 2001, pp. 136-149. URL: <http://www.philology.ru/literature2/gasparov-01.htm>.
2. Obolenskaja, Ju. L. *Perevod kak forma vzaimodejstvija literatur* [Translation as a form of interaction of literatures]. Chernec L. V. (ed.) *Vvedenie v literaturovedenie* [Translation as a form of interaction of literatures]. [Introduction to Literary Studies]. Moscow: Akademija, 2010.
3. Shamova N. V. Razgranichenie ponjatij «jekvivalentnost'» i «adekvatnost'» v perevode [Differentiation of the concepts of "equivalence" and "adequacy" in translation]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 19. Lingvistika i mezhkul'turnaja kommunikacija* [Bulletin of Moscow University. Ser. 19. Linguistics and Cross-Cultural Communication], 2005, no. 2, pp. 171-180.
4. Nida E. A. *Toward a Science of Translating*. Leiden: E. J. Brill, 1964.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

П.В. Муравьева, студентка 4-го курса, направление подготовки 45.03.02 «Лингвистика», профиль «Перевод и переводоведение (английский язык, немецкий язык)», ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров, Россия, e-mail: polinkamuraveva17@list.ru, ORCID: 0000-0003-0919-4246.

А.В. Казаков, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров, Россия, e-mail: kazakov.andrey.nauka@gmail.com, ORCID: 0000-0001-5522-4624.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

P.V. Muraveva, Undergraduate Student, Faculty of Linguistics, Vyatka State University, Kirov, Russia, e-mail: polinkamuraveva17@list.ru, ORCID: 0000-0003-0919-4246.

A.V. Kazakov, Ph. D. in Philological Sciences, Associate Professor, Department of Linguistics and Translation, Vyatka State University, Kirov, Russia, e-mail: kazakov.andrey.nauka@gmail.com, ORCID: 0000-0001-5522-4624.

Светлана Валерьевна Подкорытова,
Анастасия Николаевна Суханова
г. Шадринск

История села Батуриного в 1920-1930 гг.

В данной статье рассматриваются особенности развития села Батурино в хозяйственном, демографическом, территориальном аспектах на протяжении 1920-30-х гг. На основе архивных сведений и опубликованных источников проведен анализ информации, касающейся изменений села Батурино на протяжении исследуемого периода. Осуществлен историографический анализ литературы, затрагивающей историю села. В статье описываются территориально-административные изменения, касающиеся данного населенного пункта. Кроме того, отображены демографические процессы, происходившие в селе Батурино на протяжении 20 лет. Значительное место в статье занимает описание, а также анализ состояния сельского хозяйства и инфраструктуры данного населенного пункта в исследуемый период. Рассмотрение хозяйственных, демографических, территориальных особенностей развития села Батурино в 1920-30-х гг. позволило увидеть значимость данного населенного пункта в указанный период времени.

Ключевые слова: с. Батурино, Батуринский район, численность населения, инфраструктура, сельское хозяйство.

Svetlana Valerevna Podkorytov,
Anastasiya Nikolaevna Sukhanova
Shadrinsk

The history of the village of Baturinsky in 1920-1930

This article views the development features of the Baturino village in economic, demographic, territorial aspects during the 20-30s of the XX century. The authors make historiographical analysis of the village changes on the basis of archival information and published sources during the 20-30s of the XX century. The article describes the territorial and administrative changes and demographic processes that took place in Baturino for 20 years. A significant place in the article is occupied by a description, as well as an analysis of the state of agriculture and infrastructure of this settlement in 1920-1930. Consideration of the economic, demographic, territorial features of the development of Baturino in the 20-30s of the XX century allowed us to see the significance of this settlement in the specified period of time.

Keywords: s. Baturino, Baturinsky district, population, infrastructure, agriculture.

Село Батуриное имеет большую историю и не разделимо с судьбой всего Приисетья. Оно стало знаменитым в связи с деятельностью Антонина Капустина. Именно в связи с исследованием его биографии чаще всего встречаются публикации о селе.

В книге А. А. Пашкова «Батурина - Батуриное. Священнический род Капустинских» и в повести С. И. Панфилова «Батурино-гнездо родное» без должной систематизации дана отрывочная информация о развитии села в советский период, так как в данных трудах большее внимание уделено судьбе рода Капустинских. В труде И. М. Гаева, В. К. Перунова, В. Н. Иовлевой «Шадринские села» кратко изложена общая информация, касающаяся нескольких населенных пунктов Шадринского района, которая не позволяет в полной мере раскрыть историю села Батурино. А. А. Пашков в книге «Шадринский край. 1919-1950 гг. Страницы истории» приводит фрагментарные сведения об истории села Батурино, так как это произведение посвящено истории всего Шадринского края в 1919-1950 гг. Таким образом, в настоящий момент отсутствует труд, касающийся развития только села Батурино именно в 1920-1930 гг.

Целью нашего исследования является раскрытие особенностей изменений села Батурино в хозяйственном, демографическом, территориальном аспектах на протяжении 1920-30-х гг. Хронологические рамки – 1924-1931 гг., так как данный населенный пункт являлся центром Батуриного района.

12 ноября 1923 г. был упразднен Шадринский уезд, его территория вошла в Шадринский округ и была распределена между несколькими районами. 18 - 19 января 1924 г. Шадринский район был переименован в Исетский район [9, С. 76]. Батуриный район был выделен из состава Исетского района постановлением Шадринского окрисполкома в 1924 г. В состав Батуриного района с центром в селе Батуриное вошли Батуриная, Макаровская, Погадайская, Кабанская волости со всеми входящими в них селениями [4]. На 9 июля 1924 г. Батуриный район включал в себя 17 сельских советов с 44 населенными пунктами. В 1930 г. был ликвидирован Шадринский округ. С 1931 г. территория Батуриного района вошла в состав Шадринского района, а на землях Батуриного, Осеевского, Макаровского, Деминского, Кабанского сельсоветов был создан Шадринский зерносовхоз. С 1934 г. территория Шадринского района вошла в

состав Челябинской области. Таким образом, Батури́нский район с центром в селе Батури́нском существовал с 1924 г. по 1931 г.

Природные условия территории, на которой в свое время располагался Батури́нский район, обеспечивали земледельческую направленность, успешное развитие сельского хозяйства. К началу 1920-х гг. в селе Батури́нском насчитывалось 2797 га земли пашни, 422 коровы, 450 овец, 1703 кур, 63 утки, 500 гусей. В ходе Гражданской войны Шадринский уезд понес значительный материальный ущерб, посевная площадь в 1921 г. была засеяна лишь на 70%, в частности в Батури́нской волости было 25% голодающих [8, С. 208]. Крестьянам села Батури́нского пришлось обратиться к помощи кредитного кооперативного товарищества, взяв ссуду под 15% до 15 августа 1923 г. на 7,5 тонн ржи и 1,7 тонны пшеницы [12].

Батури́нский сельский совет в 1924 г. имел в своем распоряжении: пахотную землю – 4497 га, усадебную – 220 га, выгон – 1130 га, сенокосы – 1823 га, неудобицы – 586 га. Выращивали различные культуры: яровую пшеницу – 52,7%, овес – 37,3%, лен – 1,8%, картофель – 0,9% [8, С. 222]. Имелся скот: лошадей – 684 голов, жеребят – 141, коров – 555, телят – 336, овец – 542, при этом для маслодельного завода села Батури́нского сдавали молоко 362 хозяина, у которых имелось 409 коров [11]. Кроме того, на территории села Батури́нского насчитывалось 2370 кур, 1782 гуся, 52 утки, 8 индеек. На основании имеющихся данных, можно сделать вывод, что за исследуемый период отмечается увеличение поголовья крупного рогатого скота на 31% и овец на 20%.

В марте 1921 г. продрозверстка была заменена продналогом. В условиях новой экономической политики развитие крестьянских хозяйств происходило неравномерно, что привело к расслоению крестьянства. В 1924 г. был осуществлен переход к единому сельскохозяйственному налогу в денежной форме, по которому основная тяжесть налогов была переложена на кулачество [9, С. 39]. В Батури́нском районе на 1 октября 1927 г. числилось 29 коммун, 27 сельскохозяйственных артелей, 27 товариществ по совместной обработке земли. Конкретно в селе Батури́нском в 1929 г. была создана сельхозартель «Красный май», позднее «Красный Октябрь», имени Ленина, с 1930 г. – «Пятилетка в 4 года». [8, С. 253].

В 1928 г., согласно утвержденному Президиумом ВЦИК закону о порядке самообложения населения, для удовлетворения имеющих общественное значение местных культурных и хозяйственных нужд сельского поселения могло устанавливаться, не иначе, как по постановлению общего собрания граждан селения, обязательное для всех граждан селения самообложение. К 25 января 1928 г. Окрисполком наметил на самообложение девятнадцати районов 850 000 рублей. Батури́нский район, на который приходилось 47855 рублей, пер-

вым откликнулся на новый закон о самообложении. Население провело добровольное самообложение на культурные, противопожарные, дорожные и ветеринарные нужды в размере 29 900 рублей [5, С. 3].

5 февраля 1930 г. вышло Постановление бюро Уралобкома ВКП (б) «О ликвидации кулацких хозяйств в связи с массовой коллективизацией», по итогу на 27 ноября 1930 г. в Батури́нском районе вместо 35 хозяйств, намеченных к выселению было выселено 41 хозяйство. По Батури́нскому району в этот период было раскулачено 229 человек, а по Батури́нскому сельскому совету – 18 семей [9, С. 252]. На 5 октября 1930 г. в Батури́нском районе было коллективизировано 1815 хозяйств из 5721, что составляло 31,7% – показатель близкий к среднему по всему Шадринскому округу – 33,1% [7].

С 6 октября 1930 г. в селе Батури́нском действовала машинно-тракторная станция, которая обслуживала 46 колхозов: четыре колхоза Батури́нского сельсовета, два колхоза Мингалевского сельсовета, колхозы Кабанского, Боровского, Колесниковского, Макаровского, Деминского, Жеребенковского, Погадайского, Максимовского, Белоярского, Таволжанского, Симаковского, Мироновского, Ново-Песковского сельсоветов. На 1931 г. площадь усадьбы Батури́нской машинно-транспортной станции составляла 20 га [8, С. 255]. В 1939 г. на Батури́нской МТС работало 420 человек [2]. Таким образом, село Батури́нское с 1924 по 1931 год являлось крупным хозяйственным центром, который не обошли стороной мероприятия по коллективизации, самообложению, раскулачиванию, созданию машинно-транспортной станции.

В 1919 г. на территории Батури́нской волости проживало 8435 человек, а в самом селе Батури́нском – 1334 человека [14]. На момент образования Батури́нского района в районе имелось 5294 хозяйства и проживало 24936 человек, а на территории села Батури́нского имелось 354 хозяйства и проживало 1713 человек [13]. При сравнении демографических показателей за 1919 и 1924 годы села Батури́нского можно отметить увеличение численности населения на 379 человек (28%). На 1941 г. в селе Батури́нском находилось 570 дворов: в 327 проживали колхозники, в 243 – рабочие и служащие, единоличников не было. Учитывая то, что в 1924 г. на территории села Батури́нского было 354 дворов, можно также говорить об увеличении численности населения к 1941 г. Таким образом, в рассматриваемый период можно отметить планомерный рост численности населения села Батури́нского.

В жизни села Батури́нского 20-30-е гг. XX века выделяются быстрыми изменениями, касающимися инфраструктуры населенного пункта, духовной и культурной жизни села. Этот период истории России отмечен деятельностью, связанной с содержанием декрета «О ликвидации безграмотности в РСФСР». Согласно данному документу все население в возрасте от 8 до 50 лет, не умевшее чи-

тать или писать, было обязано получать образование, при этом все грамотные люди могли привлекаться к обучению неграмотных на основе трудовой повинности.

В связи с массовой работой, касающейся ликвидации, 6 декабря 1920 г. была открыта Батуриная школа по ликвидации неграмотности, в которой на 1921 г. было 52 учащихся и 2 учителя [3]. В 1923 г. в селе Батурино была основана изба-читальня, где в 1923 г. числилось 325 читателей. На 2 июня 1920 г. в данном населенном пункте работал волисполком, сельский совет, фельдшерский пункт, коммунистическая лавка общества, кредитное товарищество.

На 1 января 1924 г. в Батурином районе действовало 11 школ с трехлетним сроком обучения и 3 школы с четырехлетним сроком обучения. В этих школах обучалось 884 ребенка. Школа в селе Батурином была открыта в 1921 г., сначала в ней обучалось лишь 10 человек – низкий показатель для достаточно крупного населенного пункта [10]. В рамках кампании по ликвидации неграмотности в ликпункте села Батурином занималось 53 человека, функционировало общество «Долой неграмотность». Активно проводила массовую работу Батуриная районная изба-читальня. За март-май 1927 г. было проведено 15 громких чтений, которые посетило 260 человек, и 2 беседы с аудиторией в 96 человек. Были организованы 5 спектаклей с 428 зрителями, 3 посиделки, в которых было задействовано 150 человек. Учитывая численность населения села Батурином и вышеуказанные показатели, можно сказать, что работа Батуриной районной избы-читальни охватывала значительную часть жителей села [6, С. 748].

Согласно постановлению Президиума Батурином райисполкома от 23 августа 1925 г. была приобретена кинопередвижка, благодаря которой в следующем году население посмотрело 68 фильмов [6, С. 97]. Для организации деятельности кинопередвижки Сотников Аркадий Михайлович был отправлен на специальные двухнедельные курсы, в ходе своей дальнейшей работы он брал напрокат киноленты в Уральском отделении «Совкино» в Свердловске [6, С. 29]. Данная кинопередвижка обслуживала не только село Батурином, но и села Кабанское, Макаровское, Деминское, Погадайское, деревни Боровая, Колесникова, Камчатка и другие [6, С. 102].

Этот же период характеризуется тем, что одновременно с кампанией всеобщей коллективизации началась кампания антирелигиозного террора. Развернулась кампания по закрытию церквей. К примеру, Президиум Уральского Облисполкома вынес постановление №389 от 30 апреля 1931 г., согласно которому ходатайство Батурином районного исполнительного комитета о закрытии церкви Казанской Богородицы в селе Кабанском было удовлетворено [8, С. 239]. Немного позднее была закрыта церковь и в селе Батурином.

К началу 1930 гг. начала активно развиваться социокультурная инфраструктура. В 1930 г. на территории Батурино, ближе к Лашковой, появился медицинский пункт и роддом, с 1940 г. на улице Советской начала работать детская консультация, открылась аптека. В 1935 г. Батуриная сельская библиотека разместилась в кабинете сельского клуба. В 1934 г. в Батурином неполной средней школе обучалось уже 224 человека, а в 1936 г. – 314 человек. С 1941 г. в селе Батурино начала функционировать средняя школа в две смены, которая размещалась в двух зданиях: маленькое предназначалось для учащихся 1-4 классов, большое, окруженное садом с ягодными и плодовыми растениями, – для учащихся старших классов. Имелся интернат для учеников, в котором проживали дети из Боровушки, Макарово, Демино, Кабанья. Основываясь на вышеуказанных фактах, можно сделать вывод о том, что одновременно с увеличением населенного пункта, расширялась и его инфраструктура.

Таким образом, в 1920-1930 гг. село Батурином являлось крупным хозяйственным, административным населенным пунктом, который активно развивался. Село Батурином было затронуто многими событиями данного периода: коллективизацией, раскулачиванием, закрытием церквей, ликвидацией неграмотности. В исследуемый период наблюдается планомерный рост численности населения, количества дворов, поголовья скота. Рост численности населения потребовал и сделал рациональным улучшение инфраструктуры села Батурином: появляются школа, библиотека, медицинский пункт, кинопередвижка, Батуриная МТС и т.д. Кроме того, село Батурином на протяжении нескольких лет оставалось центром отдельного района, что еще раз подтверждает тот факт, что оно являлось значимым населенным пунктом в 20-30 гг. XX века.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Владельная запись села Батурином. 1888 г // Государственный архив в г. Шадринске (ГАШ). – Ф. И-1. – Оп. 1. – Д. 69. – Л. 4.
2. Годовой отчет Батурином МТС Челябинской области Шадринского района за 1939 год // ГАШ. – Ф. Р-707. – Оп. 1. – Д. 20. – Л. 4.
3. Декрет СНК РСФСР, подписанный В. И. Лениным о ликвидации безграмотности среди населения РСФСР. Отчеты школы взрослых и другие материалы по ликвидации безграмотности в Батурином волости // ГАШ. – Ф. Р-136. – Оп. 1. – Д. 29. – Л. 47.
4. Дело по организации Батурином райисполкома и с/советов // ГАШ. – Ф. Р-229. – Оп. 1. – Д. 51. – Л. 5.
5. Крестьянская газета №11 (985) от 25 января // ГАШ. – СИФ. 311. – Крестьянская газета. – 1928.

6. Материалы по полит-просветительской работе в районе за 1926-1927 годы // ГАШ. – Ф. Р-229. – Оп. 1. – Д. 218.
7. Материалы по проведению весенней посевной и уборочной кампании по району в 1930 году // ГАШ. – Ф. Р-229. – Оп. 1. – Д. 426. – Л. 224.
8. Пашков, А. А. Батурино – Батуринское. Священнический род Капустиных / А. А. Пашков. – Шадринск : Исеть, 2004. – 464 с. – Текст : непосредственный.
9. Пашков, А. А. Шадринский край. 1919-1950 гг. Страницы истории / А. А. Пашков. – Шадринск : Шадринский Дом Печати, 2009. – 524 с. – Текст : непосредственный.
10. Сведения о школах и культурно-просветительских учреждениях по Шадринскому округу // ГАШ. – Ф. Р-225. – Оп. 1. – Д. 24. – Л. 192.
11. Сведения об экономическо-хозяйственной и финансовой мощности сельских советов за 1924-1925 годы. Акты ревизии сельских советов // ГАШ. – Ф. Р-229. – Оп. 1. – Д. 57. – Л. 174.
12. Списки граждан Батуринской волости, получивших сем. суду за 1922-1923 годы // ГАШ. – Ф. Р-229. – Оп. 1. – Д. 2. – Л. 58.
13. Списки населенных пунктов. Сведения об урожае и валовом сборе хлебов и др. культур по районам Шадринского округа // ГАШ. – Ф. Р-225. – Оп. 1. – Д. 47. – Л. 63.
14. Циркуляры Шадринского Угорисполкома; протокол общего собрания граждан Батуринской волости; сведения о численности Батуринской волости; информационные листы волисполкома, список добровольцев Батуринской волости // ГАШ. – Ф. Р-136. – Оп. 1. – Д. 4. – Л. 1.

REFERENCES

1. Vldel'naja zapis' sela Baturinskogo. 1888 g. [The original record of the village of Baturinsky. 1888 г]. *Gosudarstvennyj arhiv v g. Shadrinske (GASH) [State Archive in Shadrinsk (GASH)]*. F. I-1. Op. 1. D. 69. L. 4.
2. Godovoj otchet Baturinskoj MTS Cheljabinskoj oblasti Shadrinskogo rajona za 1939 god. *GASH [GASH]*. F. R-707. Op. 1. D. 20. L. 4.
3. Dekret SNK RSFSR, podpisannyj V. I. Leninym o likvidacii bezgramotnosti sredi naselenija RSFSR. Otchety shkoly vzroslyh i drugie materialy po likvidacii bezgramotnosti v Baturinskoj volosti [Decree of the SNK of the RSFSR, signed by V. I. Lenin on the elimination of illiteracy among the population of the RSFSR. Reports of the adult school and other materials on the elimination of illiteracy in the Baturinsky parish]. *GASH [GASH]*. – F. R-136. – Op. 1. – D. 29. – L. 47.
4. Delo po organizacii Baturinskogo rajispolkoma i s/sovetov [The case of the organization of the Baturinsky district executive Committee and s/soviets]. *GASH [GASH]*. F. R-229. Op. 1. D. 51. L. 5.
5. Krest'janskaja gazeta №11 (985) ot 25 janvarja [Peasant Newspaper No. 11 (985) of January 25]. *GASH [GASH]*. SIF. 311. Krest'janskaja gazeta. 1928.
6. Materialy po polit-prosvetitel'skoj rabote v rajone za 1926-1927 gody [Materials on political and educational work in the district for 1926-1927]. *GASH [GASH]*. F. R-229. Op. 1. D. 218.
7. Materialy po provedeniju vesennej posevnoj i uborochnoj kampanii po rajonu v 1930 godu [Materials on the spring sowing and harvesting campaign in the district in 1930]. *GASH [GASH]*. F. R-229. Op. 1. D. 426. L. 224.
8. Pashkov A. A. Baturino – Baturinskoe. Svjashhennicheskij rod Kapustinyh [Baturino – Baturinskoe. The priestly family of the Kapustins]. Shadrinsk: Iset', 2004. 464 p.
9. Pashkov A. A. Shadrinskij kraj. 1919-1950 gg. Stranicy istorii [Shadrinsk region. 1919-1950 Pages of history]. Shadrinsk: Shadrinskij Dom Pechati, 2009. 524 p.
10. Svedenija o shkolah i kul'turno-prosvetitel'skih uchrezhdenijah po Shadrinskomu okrugu [Information about schools and cultural and educational institutions in the Shadrinsk district]. *GASH [GASH]*. F. R-225. Op. 1. D. 24. L. 192.
11. Svedenija ob jekonomichesko-hozjajstvennoj i finansovoj moshhnosti sel'skih sovetov za 1924-1925 gody. Akty revizii sel'skih sovetov [Information on the economic, economic and financial capacity of village councils for 1924-1925. Acts of audit of village councils]. *GASH [GASH]*. F. R-229. Op. 1. D. 57. L. 174.
12. Spiski grazhdan Baturinskoj volosti, poluchivshih sem. sudu za 1922-1923 gody [Lists of citizens of Baturinsky volost who received this. to the court for the years 1922-1923]. *GASH [GASH]*. F. R-229. Op. 1. D. 2. L. 58.
13. Spiski naselennyh punktov. Svedenija ob urozhae i valovom sbore hlebov i dr. kul'tur po rajonom Shadrinskogo okruga [Lists of localities. Information about the harvest and gross harvest of bread, etc. cultures by districts of the Shadrinsk district]. *GASH [GASH]*. F. R-225. Op. 1. D. 47. L. 63.
14. Cirkuljary Shadrinskogo Ugorispolkoma; protokol obshhego sobranija grazhdan Baturinskoj volosti; svedenija o chislenosti Baturinskoj volosti; informacionnye listy volispolkoma, spisok dobrovol'cev Baturinskoj volosti [Circulars of the Shadrinsky City Executive Committee; minutes of the general meeting of citizens of Baturinsky volost; information about the number of Baturinsky volost; information sheets of the executive committee, the list of volunteers of Baturinsky volost]. *GASH [GASH]*. F. R-136. Op. 1. D. 4. L. 1.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

С.В. Подкорытова, кандидат исторических наук, старший преподаватель кафедры истории и права, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» г. Шадринск, Россия, e-mail: gusewasw@mail.ru, ORCID: 0000-0002-4537-7333

А.Н. Суханова, студентка 327 группы, Гуманитарного института, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» г. Шадринск, Россия.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

S.V. Podkorytova, Ph. D. in Historical Sciences, Senior Lecturer, Department of History and Law, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: gusewasw@mail.ru, ORCID: 0000-0002-4537-7333.

A.N. Sukhanova, Student, Humanitarian Institute, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia.

УДК 37(091)

DOI: 10.52772/25420291_2022_4_131

Владимир Борисович Помелов
г. Киров

«Вятские эпизоды» в жизни великого русского педагога К.Д. Ушинского

19 февраля (2 марта) 2023 г. исполняется 200 лет со дня рождения Константина Дмитриевича Ушинского (1823-1870/1871). В предлагаемой статье ставится цель – ввести в научный оборот новые факты биографии великого русского педагога, а именно по возможности полно раскрыть его дружеские отношения с уроженцем г. Вятки, собирателем русского фольклора Виктором Гавриловичем Варенцовым (1825-1867). Общение с этим деятелем российского образования помогло Ушинскому выйти из духовного кризиса, в котором он находился во время своей заграничной командировки, и достойно продолжить свою столь плодотворную научную карьеру. Второй эпизод, нашедший отражение в статье, связан с именем ярославского вице-губернатора Николая Александровича Тройницкого (1842-1913), который после смерти Ушинского запретил публикацию статьи о нем в местной газете; впоследствии стал губернатором Вятской губернии. В заключении статьи делается вывод о необходимости дальнейшего исследования биографии К.Д. Ушинского и его окружения.

Ключевые слова: К.Д. Ушинский, В.Г. Варенцов, Н.А. Тройницкий, А.М. Достоевский, В.И. Лествицын.

Vladimir Borisovich Pomelov
Kirov

“Vyatka episodes” in the life of the great Russian teacher K.D. Ushinsky

February 19 (March 2), 2023 is the 200th anniversary of Konstantin Dmitrievich Ushinsky birth (1823-1870/1871). The article introduces new facts of the biography of the great Russian teacher such as his friendly relations with a native of Vyatka, a collector of Russian folklore Viktor Gavrilovich Varentsov (1825-1867). Communication with this figure of Russian education helped Ushinsky to get out of the spiritual crisis in which he was during his business trip abroad and worthily continue his so fruitful scientific career. The second episode, reflected in the article, is associated with the name of Yaroslavl vice-governor Nikolai Alexandrovich Troynitsky (1842-1913), who banned the publication of an article about him in a local newspaper after Ushinsky's death; subsequently he became a governor of the Vyatka province. In conclusion, the article concludes that it is necessary to study the biography of K.D. Ushinsky and his environment.

Keywords: K.D. Ushinsky, V.G. Varentsov, N.A. Troynitsky, A.M. Dostoevsky, V.I. Lestvitsyn.

19 февраля (3 марта) 2023 г. исполняется 200 лет со дня рождения великого русского педагога К.Д. Ушинского. (По одной из версий он родился в 1824 г., и эта дата также встречается в источниках). Личность великого русского педагога, обстоятельства его жизни, подробности биографии и его нелюбимые труды неоднократно на протяжении более чем полутора сотен лет, прошедших с его смерти, становились предметом самого тщательного и обстоятельного изучения. Константин Дмитриевич никогда не был «на Вятке», ни с кем из вятских педагогов не состоял в дружеских или служебных отношениях, и не вел переписку с кем-либо из вятчан. Тем не менее, автору статьи, вятчанину по рождению и месту жительства, удалось установить два малоизвестных эпизода, которые вполне можно считать, своего рода, «вятским следом» в жизни Ушинского.

Первый эпизод имел место в 1862-1863 гг., когда Ушинский жил в швейцарском городе Ве́ве, находясь там в командировке по линии ведомства императрицы Марии. Ранее, у него, исполнявшего обязанности инспектора классов Смольного института благородных девиц, произошел конфликт с директрисой института Марией Павловной Леонтьевой (1792-1874), и он был вынужден оставить эту должность. Взамен ему была предложена длительная командировка в Европу с целью изучения тамошнего опыта организации женского образования и для поправки здоровья. Естественно, он с удовольствием воспользовался возможностью подлечиться на зарубежных климатических курортах, тем более что полученное им от императрицы «здание» «по изучению опыта» в действительности было лишь формальным поводом для «командировки».¹

¹ Кстати, в публикациях советского периода этот эпизод их жизни Ушинского трактовался следующим образом: «Удаление Ушинского из Смольного института, прикрытое формой заграничной командировки, вызвало возмущение передовой русской общественности» [5, С.

78]. В письме к своему другу Александру Ильичу Скребицкому (1827-1915) от 23 сентября 1862 г. Ушинский с юмором заметил: «Герцену вздумалось упомянуть в «Колоколе» о моей особе и упрекнуть государыню, что она не разобрала дела по Смольному. Того и гляди, что позо-



К.Д. Ушинский

К.Д. Ушинский смолоду страдал серьезным воспалением легких, часто простужался и был вынужден периодически из-за обострения болезни прерывать педагогическую работу. Именно рано развившийся туберкулез свел его в могилу. «Швейцарский» период его жизни не был исключением; болезнь всячески мешала ему добросовестно выполнять порученное ему дело. Он должен был ездить по Швейцарии, Германии и Франции и посещать учебные заведения, перенимать опыт и т.п., а вместо этого нездоровье укладывало его в постель. В письмах к друзьям он выражал свое неудовлетворение от недостатка практической деятельности, которой ему не могла заменить прекрасная природа Швейцарии. Беспокоился Ушинский и за то, как материально обеспечить свое большое семейство; у него было шесть малолетних детей.

В этот сложный для К.Д. Ушинского период произошло его знакомство с человеком, которого соратник Константина Дмитриевича по Смольному институту Лев Николаевич Модзалевский (1837-1896), который как раз в эти же годы трудился в немецком Гейдельберге в своих воспоминаниях справедливо называл «светлой личностью». Это был инспектор Одесского учебного округа Виктор Гаврилович Варенцов. В 1862 г. он находился на лечении в Швейцарии. В.Г. Варенцов сыграл немаловажную роль в дальнейших педагогических поисках Ушинского, и буквально спас его от мучительного состояния, граничившего с отчаянием, в которое Константин Дмитриевич впал под воздействием крайне болезненного состояния и вследствие своего неопределенного положения в отношении дальнейшей службы. Но для автора данного материала Варенцов интересен, прежде всего, тем, что он – вятчанин по рождению.

В.Г. Варенцов родился 20 октября (1 ноября) 1825 г. в г. Вятка, в семье чиновника. В 1841 г. он окончил с золотой медалью местную гимназию, спустя четыре года – Казанский университет со степенью кандидата словесности. Здесь следует указать, что степень кандидата присваивалась, обычно, двум-трем лучшим выпускникам курса, причем один становился кандидатом 1-й степени, и еще один или двое – 2-й степени. Причем «кандидатами в кандидаты» могли стать лишь те выпускники, у которых средний балл экзаменов превышал

4.5. В случае с В.Г. Варенцовым не удалось установить, какую именно степень он получил, но сам факт его кандидатства уже однозначно указывает на то, что это был один из самых лучших студентов. В течение трех лет Виктор Варенцов работал по полученной в университете специальности в мужской гимназии в Перми, в 1848-1854 гг. – в Пензе, также в мужской гимназии и дворянском институте; затем три года – в Саратовской мужской гимназии.

16 марта 1857 г. В.Г. Варенцов был назначен инспектором Нижегородского дворянского института, – эта должность означала, что он был заместителем директора, – но работал он в этой должности совсем недолго, и уже 21 ноября того же года был назначен на должность адъюнкта (т.е. заместителя заведующего) кафедры русской словесности. Кстати, на эту должность претендовал Александр Николаевич Пыпин (1833-1904), двоюродный брат Н.Г. Чернышевского, в то время уже известный, а в недалеком будущем и вовсе знаменитый литературовед, однако по какой-то «внутренней» причине члены ученого совета предпочли кандидатуру значительно более скромного претендента на должность, а именно В.Г. Варенцова. Но и в этой должности Варенцов находился недолго: 29 марта 1860 г. он был назначен на очень высокую должность, – директора народных училищ Самарской губернии. Одновременно он выполнял обязанности директора Самарской мужской гимназии. С осени 1863 г. Варенцов – уже директор Керченской гимназии имени императора Александра I.

(Между прочим, в 1860-1869 гг. в ней учился Андрей Иванович Желябов, в будущем один из организаторов убийства императора Александра II. В гимназии он познакомился с идеями социализма, прочитав роман Н.Г. Чернышевского «Что делать?»; окончил обучение с серебряной медалью).

В 1864 г. Варенцов был назначен инспектором (т.е. заместителем попечителя) Одесского учебного округа. Это престижное назначение он получил, скорее всего, по протекции великого русского хирурга и педагога, его близкого знакомого Н.И. Пирогова (1810-1881), который ранее уже был попечителем (т.е. руководителем) этого округа.

В.Г. Варенцов смолоду не отличался крепким здоровьем, тем не менее, – что удивительно!, – он в течение всей своей, в общем-то, совсем непродолжительной служебной карьеры получал все новые и новые, достаточно высокие и, прямо скажем, очень неспокойные и энергозатратные должностные назначения, причем в разных регионах России. В этом отношении судьбы Варенцова и Ушинского очень схожи. В начале 1867 г. В.Г. Варенцов был вынужден, все-

вут в Россию, т.е. при теперешнем состоянии моего здоровья приговорят к смерти» [5, С. 78]. Профессор Н.К. Гончаров в своей монографии писал, что отстранение Ушинского от руководства «Журналом министерства народного просвещения» и от работы в Смольном «по состоянию здоровья» это звенья крепостнической цепи,

в которую реакционеры старались заковать любую живую мысль, любое прогрессивное деяние [3, С. 41]. Аналогичным образом характеризовали события, связанные с уходом Ушинского из Смольного авторы учебника по истории педагогики для студентов педагогических институтов [7, С. 217].

таки, отказаться от престижной должности инспектора. Он вышел по болезни в отставку. Для лечения Виктор Гаврилович выехал, по совету врачей, в Италию, где вскоре и скончался, на острове Сицилия, в городе Мессина 1(13) апреля 1867 г.

Варенцова и Ушинского сближали, конечно, и проблемы со здоровьем, но больше всего, разумеется, интерес к педагогической науке, к опубликованию результатов своих поисков, прежде всего краеведческих. О родиноведении и локальной истории, о необходимости воспитания у детей любви к «малой» Родине тогда только начинали говорить в российских педагогических кругах. И одним из первых стал разрабатывать эту тему именно Варенцов.

В.Г. Варенцов печатал свои материалы в «Журнале Министерства Народного Просвещения». Нам известно, по крайней мере, о трех статьях В.Г. Варенцова в этом официальном органе печати министерства. Особенную ценность и достоверность им придает то обстоятельство, что все они содержательно построены, в основном, на личных впечатлениях их автора. В одной из них он рассказывает о состоянии дел в народном образовании Швейцарии («О народном образовании в Швейцарии»), в другой – впервые в отечественной педагогической науке знакомит российское учительство с опытом организатора первых детских садов Фридриха Фрёбеля («О приютах и детских школах и о детских садах Фридриха Фрёбеля»). Им также был произведен тщательный анализ состояния грамотности в подведомственной ему Самарской губернии («О народной грамотности в Самарской губернии»). Вполне возможно, что он печатался и в других педагогических журналах. Именно с именем В.Г. Варенцова связано введение в России детских садов, к которым именно он возбудил большой интерес в российском культурном обществе своими публикациями. Делал он в этом отношении и первые практические шаги в период своей работы в Самаре как руководитель местной системы образования.

В журнале славянофильского и патриотического направления «Русская беседа», издававшимся в Москве в 1856-1860 гг., он помещал переводы с разных славянских языков. (Кстати, одним из издателей журнала М.А. Максимович, который был, как и Ушинский, выпускником Новгород-Северской мужской гимназии). Именно «самарский» период был наиболее плодотворным для В.Г. Варенцова и в том отношении, что в эти годы Виктор Гаврилович издал два сборника собранных им народных песен [1] и духовных стихов [2]. Песни, составившие первый сборник, разделены автором на семейные, солдатские, разбойничьи, лакейские, фабричные, шуточные и сатирические, всего 170 песен, а объем песенника составил, ни много ни мало, 367 страниц. Незадолго до этого вышли сборники знаменитых собирателей русского фольклора, славянофилов Павла Ивановича Якушкина (1822-1872) [11] и Петра Васильевича Киреевского (1808-1856) [6]. В.Г. Варенцова можно поставить в

один ряд с ними, и назвать всего лишь третьим автором-собирателем такого рода в России. Причем в отличие от Якушкина и братьев Киреевских сборник Варенцова отличался значительно более широким социальным охватом. Приведем пример одной детской песенки, входившей в сборник.

Ладушки, ладушки! / Где были? У бабушки.

Что ели? Кашку. / Что пили? Бражку.

Кашка слатенька, / Бражка хмельенька, Бабушка добренька.

Попили, поели / Домой полетели./

Сели на головку / На маковку...

Все, конечно, знают эту песенку-побасенку. Но знают-то благодаря Варенцову!

К.Д. Ушинский не только с огромным интересом ознакомился с текстом этого сборника. У него словно пелена спала с глаз; ему стало понятно, какого рода материалом он, Ушинский, должен, прежде всего, наполнять страницы своих книг «Родное слово» и «Детский мир». Ушинский с энтузиазмом возобновил работу по их написанию. Можно утверждать, что он в очередной раз в своей жизни повстречал именно такого человека, который был ему крайне нужен и важен в критический период его жизни; тогда, когда он, казалось бы, уже совершенно отчаялся, и который влил новые силы в совсем было «расклеившегося» Константина Дмитриевича.

«Знакомство с ним весьма оживило и утешило Ушинского, который сразу сошелся с этой светлой личностью, – писал Л.Н. Модзалевский в своих воспоминаниях об Ушинском. – В это время в Одессе еще готовились к открытию университета, о чем особенно хлопотал Варенцов, который и Ушинского уговаривал перенести свою ученую деятельность в этот новый рассадник науки, и снова взяться за преподавание философски-юридических предметов. Константин Дмитриевич, хотя уже и не мог свернуть с избранного им научно-педагогического пути, но весьма заинтересовался судьбой будущего университета, а еще более светлой личностью самого Варенцова» [8, С. 448].

В 1864 г., в Одессе готовились к открытию университета, который был открыт 1(13) мая 1865 г. В.Г. Варенцов, по всей видимости, получил предписание поискать в Европе подходящих для работы в будущем вузе профессоров. Через посредничество Н.И. Пирогова Варенцов и познакомился с Ушинским, и заинтересовал его идеей работы в Одессе.

После отъезда В.Г. Варенцова в Россию Ушинский в дальнейшем интересовался им, но адреса его, видимо, не знал и спрашивал Л.Н. Модзалевского, где его можно найти. «Это необыкновенно симпатичная личность и, видев его раз, не легко потом забудешь», писал Ушинский об этом вятском уроженце [9, С. 170]. Однако усилий одного В.Г. Варенцова было, по всей вероятности, не вполне достаточно, и в Гейдельберг, тогдашний

центр европейской науки, несколько позднее приехал сам попечитель округа Арцимович. В письме Л.Н. Модзалевскому от 14 апреля 1864 г. К.Д. Ушинский пишет о том, что по «записке» Пирогова Арцимович беседовал с возможными кандидатами на занятие должностей, в том числе он имел такую встречу и с Ушинским, которому Пирогов предварительно дал высокую «аттестацию» [10, С. 179].

Ушинского перспектива работы в новом университете поначалу заинтересовала, но он не мог отставить в сторону начатые им крупные работы «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии», «Родное слово» и «Детский мир», которые, в итоге, обессмертили его имя. Некоторое время он даже сомневался в необходимости открытия нового университета. Сомнение его было вызвано тем, что в то время в уже имевшиеся университеты набор студентов осуществлялся с большим трудом. Для чего же тогда открывать новые вузы, «когда и все старые пусты», писал Ушинский Л.Н. Модзалевскому [10, С. 180]. Но, разумеется, он приветствовал открытие нового университета.



А.М. Достоевский

Второй «вятский» эпизод, связанный с личностью К.Д. Ушинского, имел место сразу после его безвременной, ранней кончины на 47-м году жизни, последовавшей 22 декабря 1870 г. (3 января 1871 г.). После смерти Ушинского многие российские газеты и журналы опубликовали некрологи, а также очерки о его жизни. Редакторы ярославской газеты Леонид Николаевич Трефолев (1839-1905) и Вадим Иванович Лествицын (1827-1889) были готовы не только дать подробный материал об Ушинском, который работал в местном юридическом лицее в 1846-1849 гг., но и имели возможность привлечь к созданию очерка о нем еще здравствовавших на тот момент бывших коллег Константина Дмитриевича по Ярославскому Демидовскому юридическому лицезу Петра Васильевича Федорова (1807-1874), Ивана Дмитриевича Троицкого (1803-1878), а также местную поэтессу Юлию Валериановну Жадовскую (1824-1883), к тому времени уже покинувшую Ярославль.

Можно лишь предполагать, какой получилась эта статья; наверняка интересной, конкретной и фактологичной. Но, увы, она, как говорят журналисты, «пошла в корзину», и ее единственным «читателем» стал будущий вятский губернатор. Тогдашнее ярославское начальство в его лице не позволило осуществить этот замысел. В итоге, многие моменты жизни Ушинского в Ярославле так и остались неосвещенными, и оказались навсегда утрачены для историко-педагогической науки. Ответ на вопрос, как произошло это чиновничье самоуправ-

ство мы находим в воспоминаниях Андрея Михайловича Достоевского (1825-1897), младшего брата великого русского писателя, состоявшего в должности губернского архитектора в Ярославле в 1865-1871 гг. приводится разговор, имевший место между Л.Н. Трефолевым и ярославским вице-губернатором (в 1869-1976 гг.) Николаем Александровичем Тройницким (1842-1913).



Н.А. Тройницкий

«Вхожу я к Т. (к Тройницкому. – В.П.), – рассказывал Трефолев Достоевскому, – и вижу его сидящим над номером газеты, которую он должен был в тот день дозволить к печатанию. Увидев меня вошедшего, он обратился ко мне со словами: «Скажите, пожалуйста, что это за Ушинский, о смерти которого вы объявляете в черных каемках и обещаете еще впоследствии полную биографию его?»

«Неужели вам неизвестна, господин вице-губернатор, фамилия Константина Дмитриевича Ушинского, этого знаменитого русского педагога, составителя книги «Русское слово» (правильно, «Родное слово» – В.П.), по которому сотни тысяч русских детей обучались грамоте?»

«Все это хорошо, но я полагаю, что это не подходит к той программе, что может, по закону, быть помещаемо в неофициальной части губернских ведомостей», – сказал, как рак покрасневший Т.

«Я полагал это подходящим в том внимании, что покойный Константин Дмитриевич Ушинский первоначально начал свою службу в Ярославле, в Ярославском Демидовском лицезе, где был некоторое время профессором».

«Ну, так с этого нужно было и начинать, а то не всякий знает, кто такой Ушинский» [4, С. 344]

Несмотря на такое «примирительное», и, вроде бы, благополучное завершение разговора, разрешение на печатание очерка о К.Д. Ушинском в газете, в итоге, так и не было получено. Видимо, вице-губернатор «уточнил» из «авторитетных» источников весьма скандальные обстоятельства увольнения К.Д. Ушинского из Ярославского Демидовского юридического лицеза.

Три года жизни К.Д. Ушинского в Ярославле были наполнены постоянной работой, обогатили молодого педагога преподавательским и жизненным опытом, заложили базу его дальнейшего духовного и человеческого развития. Что касается Н.А. Тройницкого, то после службы в Ярославле в



Ю.В. Жадовская

1876 г. он был переведен в Вятку, на должность губернского, а еще шесть лет спустя, – в Рязань, на такую же должность. Журналист В.И. Лествицын все-таки опубликовал очерк об Ушинском в «Ярославских епархиальных ведомостях», но уже много позднее, в 1880 г., к десятилетию со дня смерти великого русского педагога.

Заключение. Приведенные в статье факты в определенной степени расширяют представление о личности К.Д. Ушинского; тем самым, цель статьи, на наш взгляд, достигнута. Проведенное исследование показывает, что официальная биография К.Д. Ушинского заключает в себе еще немало «белых пятен», что открывает перед отечественными историками педагогики широкое поле для проведения углубленных изысканий. Перспективным, на наш взгляд, представляется изучение регионального окружения К.Д. Ушинского, т.е. биографий и

теоретико-методического наследия тех передовых педагогов, которые работали в российской провинции и совместными усилиями во второй половине XIX века создавали прогрессивную российскую педагогику, испытывая при этом благотворное влияние великого русского педагога Ушинского. К таким педагогам, например, в Вятской губернии относились передовые земские учителя Н.И. Мышкин, Н.Н. Блинов и др., создававшие свои педагогические труды, и реализовывавшие в своей практической работе передовые для того времени методические нововведения. Также продолжает оставаться актуальным изучение теоретических и методических трудов ближайших соратников К.Д. Ушинского, прежде всего, Л.Н. Модзалевского, Д.Д. Семенова, В.И. Водовозова, Е.Н. Водовозовой, В.Я. Стоюнина, М.И. Семевского, Я.П. Пугачевского, М.И. Косинского, К.К. Сент-Илера и др.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Варенцов, В. Г. Сборник песен Самарского края / В. Г. Варенцов. – Санкт-Петербург : Тип. Бакста, 1862. – 374 с. – Текст : непосредственный.
2. Варенцов, В. Г. Сборник русских духовных стихов / В. Г. Варенцов. – Санкт-Петербург, 1860. – 89 с. – Текст : непосредственный.
3. Гончаров, Н. К. Педагогическая система К. Д. Ушинского / Н. К. Гончаров. – Москва : Педагогика, 1974. – 272 с. – Текст : непосредственный.
4. Достоевский, А. М. Воспоминания / А. М. Достоевский / ред. и вступ. ст. А. А. Достоевского. – Ленинград : Изд-во писателей в Ленинграде, 1930. – 426 с. – Текст : непосредственный.
5. К. Д. Ушинский в портретах, иллюстрациях, документах / сост. В. К. Зажурило. Ленинград, 1950. – 132 с. – Текст : непосредственный.
6. Киреевский, П. В. Песни, собранные П. В. Киреевским. Ч. 1, вып. 1-4 / П. В. Киреевский. – Москва, 1860-1862. – Текст : непосредственный.
7. Константинов, Н. А. История педагогики / Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шаббаева. – Москва : Просвещение, 1982. – 448 с. – Текст : непосредственный.
8. Модзалевский, Л. Н. К биографии Ушинского / Л. Н. Модзалевский. – Текст : непосредственный // Ушинский, К. Д. Собрание сочинений : в XI т. / ред. кол.: А. М. Еголин (гл. ред.), Е. Н. Медынский, В. Я. Струминский. – Москва : Ленинград : Изд-во АПН РСФСР, 1952. – Т. XI. – С. 430-454.
9. Ушинский, К. Д. Письмо Л.Н. Модзалевскому, 6 января 1863 г. / К. Д. Ушинский. – Текст : непосредственный // Ушинский, К. Д. Собрание сочинений : в XI т. / ред. кол.: А. М. Еголин (гл. ред.), Е. Н. Медынский, В. Я. Струминский. – Москва : Ленинград : Изд-во АПН РСФСР, 1952. – Т. XI. – С. 169-170.
10. Ушинский, К. Д. Письмо Л. Н. Модзалевскому, 14 апреля 1864 г. / К. Д. Ушинский. – Текст : непосредственный // Ушинский, К. Д. Собрание сочинений : в XI т. / ред. кол.: А. М. Еголин (гл. ред.), Е. Н. Медынский, В. Я. Струминский ; АПН РСФСР. – Москва : Ленинград : Изд-во АПН РСФСР, 1952. – Т. XI. – С. 179-180.
11. Якушкин, П. И. Русские народные песни / П. И. Якушкин. – Москва : Тип. В. Грачева и К°, 1860. – 89 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Varencov V. G. Sbornik pesen Samarskogo kraja» [Collection of songs of the Samara region]. Sankt-Peterburg: Tip. Baksta, 1862. 374 p.
2. Varencov V. G. Sbornik russkikh duhovnyh stihov [Collection of Russian spiritual poems]. Sankt-Peterburg, 1860. 89 p.
3. Goncharov N. K. Pedagogicheskaja sistema K. D. Ushinskogo [The pedagogical system of K. D. Ushinsky]. Moscow: Pedagogika, 1974. 272 p.
4. Dostoevskij A. M. Vospominanija [Memoirs]. In A. A. Dostoevskogo (ed.). Leningrad: Izd-vo pisatelej v Leningrade, 1930. 426 p.
5. Zazhurilo V. K. (ed.) K. D. Ushinskij v portretah, illjustracijah, dokumentah [K. D. Ushinsky in portraits, illustrations, documents]. Leningrad, 1950. 132 p.
6. Kireevskij P. V. Pesni, sobrannye P. V. Kireevskim. Ch. 1, vyp. 1-4 [Songs collected by P. V. Kireevsky. Part 1, issue 1-4]. Moscow, 1860-1862.
7. Konstantinov N. A., Medynskij E. N., Shabaeva M. F. Istorija pedagogiki [History of Pedagogy]. Moscow: Prosveshhenie, 1982. 448 p.

8. Modzalevskij L. N. K biografii Ushinskogo [To Ushinsky's biography]. Ushinskij, K. D. *Sobranie sochinenij. T. XI: v XI t.* [Collected works. T. XI]. Egolin A. M. (eds.). Moskva: Leningrad: Izd-vo APN RSFSR, 1952, pp. 430-454.
9. Ushinskij K. D. Pis'mo L.N. Modzalevskomu, 6 janvarja 1863 g. [Letter to L.N. Modzalevsky, January 6, 1863]. Ushinskij K. D. *Sobranie sochinenij. T. XI: v XI t.* [Collected works. T. XI]. Egolin A. M. (eds.). Moscow: Leningrad: Izd-vo APN RSFSR, 1952, pp. 169-170.
10. Ushinskij K. D. Pis'mo L. N. Modzalevskomu, 14 aprilja 1864 g. [Letter to L. N. Modzalevsky, April 14, 1864]. Ushinskij K. D. *Sobranie sochinenij. T. XI: v XI t.* [Collected works. T. XI]. Egolin A. M. (eds.). Moscow: Leningrad: Izd-vo APN RSFSR, 1952, pp. 179-180.
11. Jakushkin P. I. Russkie narodnye pesni [Russian Folk Songs]. Moscow: Tip. V. Gracheva i K^o, 1860. 89 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

В.Б. Помелов, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Института педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», Россия, г. Киров, e-mail: vladimirpomelov@mail.ru, ORCID: 0000-0002-3813-7745.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

V. B. Pomelov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of the Pedagogy, Institute of Pedagogy and Psychology, Vyatka State University, Russia, Kirov. e-mail: vladimirpomelov@mail.ru, ORCID: 0000-0002-3813-7745.

Информация для авторов

Редакция журнала «Вестник Шадринского государственного педагогического университета» принимает к рассмотрению статьи, соответствующие тематике журнала и ранее не публиковавшиеся, по следующим рубрикам:

- Педагогика.
- Психология.
- Филология.
- История.

Материалы для публикации принимаются редакцией на адрес электронной почты vestnik@shgpi.edu.ru.

Все статьи, соответствующие тематике журнала, проходят обязательное рецензирование с целью их экспертной оценки. Все присылаемые материалы проверяются через систему «Антиплагиат». При оригинальности текста ниже 70% статья направляется автору на доработку с соответствующим обоснованием. Окончательное решение о публикации принимает Редакционно-издательский совет ФГБОУ ВО «ШГПУ».

С требованиями к оформлению статьи представляемой к печати в журнале можно ознакомиться **на сайте журнала <http://vestnik.shgpi.edu.ru/journal>**

Справки

По размещению материалов: e-mail: vestnik@shgpi.edu.ru

По оформлению материалов: e-mail: bibshgpi@mail.ru

Information for authors

Editorial board of “Journal of Shadrinsk state pedagogical university” accepts article for consideration which meet the requirements of the journal in the field of:

- Pedagogy.
- Psychology.
- Philology.
- History.

Manuscripts submit through the e-mail vestnik@shgpi.edu.ru.

The manuscripts corresponding to the fields of the journal must be peer reviewed. All the manuscripts are checked in the system for detecting text reuse “Antiplagiat”. The originality of the text mustn’t be below 70% in the other case the article is sent to the author for the correction. The decision for publishing is made by Editorial publishing council of Shadrinsk state pedagogical university.

The requirements for the article template is on the journal’s web-site **<http://vestnik.shgpi.edu.ru/journal>**

Information

For the placement of materials: e-mail: vestnik@shgpi.edu.ru

For registration of materials: e-mail: bibshgpi@mail.ru

**ВЕСТНИК ШАДРИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Выпуск 4 (56), 2022

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77-76229 от 12.07.2019 г Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Учредитель – ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
641870, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3

Издатель – ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
641870, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3

Подписано в печать 13.12.2022. Дата выхода в свет 27.12.2022. Формат 60×84 ¹/₈.
Бумага офисная. Гарнитура Times New Roman. Ризография.
Уч.-изд.л. 15,46. Усл.-печ.л. 17,37. Тираж 100 экз. Заказ № 4095

Отпечатано с готового оригинал–макета в центре цифровой печати
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
641870, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3

8(35253) 6-35-02

E-mail: vestnik@shgpi.edu.ru

JOURNAL OF SHADRINSK STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Issue 4 (56), 2022

Certificate of registration of PI No. ФС 77-76229 dated July 12, 2019 of the Federal Service for Supervision of Communication, Information Technology and Mass Media.

Founder – Shadrinsk State Pedagogical University
641870, Shadrinsk, K. Liebknecht, 3

Publisher – Shadrinsk State Pedagogical University
641870, Shadrinsk, K. Liebknecht, 3

Signed in the press on 13.12.2022. Date of publication 27.12.2022. Format 60 × 84 1/8.
Paper office. Headset Times New Roman. Riesography.
Ed.-pub. Sheets 15,46. Con-prin sheets 17,37. Circulation 100 copies. Order No. 4095

Printed from the layout original in the digital printed center
Shadrinsk State Pedagogical University
641870, Shadrinsk, Karl Liebknecht Street, 3
8(35253) 6-35-02
E-mail: vestnik@shgpi.edu.ru

ISSN 2542-0291



9 772542 029009 >



**ШАДРИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ**

**Твой выбор
#ШГПУ!**

**8(35253) 6-45-19
[www:shgpi.edu.ru](http://www.shgpi.edu.ru)**

- ~ Гуманитарный институт
- ~ Институт психологии и педагогики
- ~ Институт информационных технологий точных и естественных наук
- ~ Факультет физической культуры